

1 2 9 0



UNIVERSIDADE D
COIMBRA

Luiz António de Souza Ferreira

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO
NA ESCOLA SECUNDÁRIA AVELAR BROTERO JUNTO DA
TURMA DO 10º 1C NO ANO LETIVO DE 2022/2023
PERCEÇÃO DOS ALUNOS ACERCA DA ESTRATÉGIA DE ENSINO
NA TOMADA DE DECISÃO NA FINALIZAÇÃO - FUTSAL**

**Relatório de Estágio no âmbito do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos
Básico e Secundário orientado pela Professora Doutora Elsa Ribeiro Silva e apresentado à
Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra**

Julho de 2023



UNIVERSIDADE D
COIMBRA

Luiz António de Souza Ferreira

2021135290

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NA ESCOLA SECUNDÁRIA
AVELAR BROTERO JUNTO DA TURMA DO 10º1C NO ANO LETIVO DE 2022/2023**

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

Orientadora: Professora Doutora Elsa Ribeiro da Silva

Coimbra 2023

Esta obra deve ser citada como: Ferreira, L. (2023). Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Secundária Avelar Brotero junto da turma do 10º1C no ano letivo de 2022/2023 (Dissertação de Mestrado, Universidade de Coimbra). Repositório científico da UC.

Luiz Ant3nio de Souza Ferreira, aluno n.º 2021135290 do Mestrado em Ensino da Educa33o F3sica nos Ensinos B3sico e Secund3rio, da FCDEF-UC, vem declarar por sua honra que este Relat3rio Final de Est3gio constitui um documento original da sua autoria, n3o se inscrevendo, por isso, no disposto no n.º 1 do artigo 125.º, do Regulamento Acad3mico da UC (Regulamento n.º 805-A/2020, de 24 de setembro).

Coimbra, 25 de julho de 2023

X *Luiz Ant3nio Souza Ferreira*

(Luiz Ant3nio de Souza Ferreira)

Agradecimentos

A conclusão deste trabalho, não teria sido possível sem a contribuição direta ou indireta, de pessoas marcantes ao longo deste processo. Por isso, gostaria de expressar a nossa eterna gratidão da seguinte forma: A orientadora da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (FCDEF-UC), Doutora Elsa Silva, pelo seu incansável apoio e orientação fornecida ao longo do Estágio Pedagógico.

A Doutora Maria João, professora cooperante da Escola Secundária Avelar Brotero (ESAB), pela sua experiência, apoio contínuo e dedicação, foi o pilar sobre os quais construimos os nossos sonhos e objetivos. Agradecemos e reconhecemos o seu trabalho incansável, a sua visão estratégica que impulsionou o nosso crescimento, bem como, a confiança que depositava em nós e por nos acompanhar em cada momento, seja em contexto de aula, nas reflexões e nos acertos que tínhamos que fazer nas decisões de ajustamento, tornando esses momentos desafiadores, para que as aulas atingissem um nível de qualidade e os alunos pudessem usufruir das melhores condições possíveis. O sucesso que alcançamos, é o resultado direto do seu profissionalismo, planeamento cuidadoso e dedicação de excelência.

Agradecer também aos professores que compõe o grupo disciplinar de Educação Física (EF) da ESAB, nomeadamente aos docentes; Prof. Fausto Ângelo, Prof. Luís Santos, Prof.^a Teresa Silvano e a Prof.^a Cristina Ferreira, pela partilha de conhecimentos, pelo apoio prestado, pela dedicação e por toda a colaboração durante todo este processo.

Ao Conselho Executivo da ESAB, Doutor António Andrade, Doutor António Miranda e o Doutor Pedro Elias, pela disponibilidade total em todas as situações que solicitamos os seus apoios e despachos.

Agradeço também a Escola EB1 Gualdim Pais, em Pombal, na pessoa do Doutor Paulo Braga, por me ter dado a oportunidade de realizar as aulas para o Projeto de Intervenção Pedagógico.

Aos meus colegas do Núcleo de Estágio de Educação Física (NEEF), companheiros de luta (como eu costumava chamar), um grande apreço pelo Pedro, pela sua liderança, conhecimentos e orientações ao longo desta jornada. A minha querida Churra, pelo seu dinamismo, empenho e esforço. Ao Lucas pela sua dedicação, alegria e energia contagiante.

Vocês são os responsáveis por moldar e fortalecer todo o espírito de camaradagem e união que tivemos durante todo o estágio, transformando o trabalho árduo e todo o nosso sacrifício, fundamental para o sucesso do grupo.

A todos os alunos da minha turma, do 10^o1C, que foram os principais agentes neste processo, revelando um papel importante no meu crescimento como professor.

Por último, mas não menos importante: o agradecimento mais especial vai para a minha esposa, Vânia Costa, pela paciência demonstrada ao longo de todo este percurso académico, que

já são 7 anos de ensino superior. O teu apoio foi fundamental para eu estar onde estou (e tu sabes disso) e para eu me tornar quem sou hoje. Por isso, o meu muito obrigado pelo que representas para mim. Ao Romeu Souza, que nasceu no culminar deste processo, e me inspirou de forma significativa para o sucesso deste trabalho.

A todos, o meu eterno agradecimento!

“Do Triunfo

Quando você ganhar, comemore. Esta vitória custou momentos difíceis, noites de dúvidas, intermináveis dias de espera. Desde os tempos antigos, celebrar um triunfo faz parte do próprio ritual da VIDA.”

(Paulo Coelho - MAK TUB - 2013)

Resumo

O Estágio Pedagógico (EP), representou uma continuidade da formação como professor de Educação Física (EF) e ofereceu um contexto prático para aplicar os conhecimentos teóricos adquiridos durante toda a formação inicial. O mesmo proporcionou um espaço de interação entre a teoria e as experiências vivenciadas, permitindo análises e reflexões em contexto real. O estágio ocorreu durante o ano letivo 2022/2023, na Escola Secundária Avelar Brotero (ESAB), em Coimbra, onde acompanhamos a turma do 10^o1C. O Núcleo de Estágio de Educação Física (NEEF), pelo qual fiz parte, era composto por mais três estudantes-estagiários, com o constante acompanhamento e supervisão da professora orientadora da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (FCDEF-UC) e da professora cooperante da ESAB.

O Relatório de Estágio (RE) é um documento crítico e reflexivo, que se baseia nas experiências práticas vividas, relacionando-as com uma literatura específica da pedagogia e da didática.

Posteriormente, procederemos à descrição de todas as atividades desenvolvidas no âmbito da intervenção pedagógica, englobando o planeamento, a lecionação, a avaliação e a subseqüentemente a reflexão crítica. Em seguida, descreveremos e refletiremos sobre outras dinâmicas nas quais participamos durante o EP, que cooperaram para a introdução à profissionalização, abrangendo um conjunto adicional de funções associadas à profissão docente. Isso inclui a participação em atividades de natureza organizacional no estabelecimento de ensino, como reuniões do grupo disciplinar e do conselho de turma, bem como o apoio ao Coordenador do Desporto Escolar e aos Professores Responsáveis pelos Grupos-Equipa. A essas tarefas somam-se os projetos organizados e aplicados na comunidade escolar, entre os quais se evidenciaram o Corta-Mato Escolar e os Equifit Games.

Além disso, abordamos as questões remanescentes que garantem a supervisão do perfil docente, incluindo a postura ético-profissional, que envolve o compromisso com as aprendizagens dos alunos e a dedicação ao projeto educativo, em cooperação com toda a comunidade escolar. Nesse sentido, como este relatório se concentra no EP, também são referidos diversos insumos relevantes para o funcionamento adequado dessa formação, com destaque para a intervenção pedagógica. Isso engloba o projeto de intervenção pedagógica, a prática supervisionada, atividades de observação e estratégias de formação contínua.

Por último, destacamos a investigação de um tema-problema que visou o diagnóstico de quais tipo de exercícios permitem favorecer o ensino da tomada de decisão no momento da finalização, no futsal. Pretendemos que as conclusões retiradas do estudo possam facilitar a definição de estratégias de ensino na lecionação da respetiva matéria.

Palavras-chave: Estágio Pedagógico; Educação Física; tomada de decisão; futsal; estratégias de ensino.

Abstract

The Teacher Training (EP) represented a continuity of training as a Physical Education (EF) teacher and offered a practical context to apply the theoretical knowledge acquired throughout the initial training. It provided a space for interaction between theory and lived experiences, allowing analyses and reflections in a real context. The training took place during the academic year 2022/2023, at the Avelar Brotero Secondary School (ESAB), in Coimbra, where we accompanied the class of 10^o1C. The Physical Education training group (NEEF), which I was part of, was composed of three other student-interns, with the constant monitoring and supervision of the supervising teacher from the Faculty of Sports Sciences and Physical Education of the University of Coimbra (FCDEF-UC) and the cooperating teacher from ESAB.

The Teacher training report is a critical and reflective document, which is based on the practical experiences lived, relating them to a specific literature of pedagogy and didactics.

Subsequently, we will describe all the activities developed in the pedagogical intervention, encompassing planning, teaching, evaluation, and subsequently critical reflection. Then, we will describe and reflect on other dynamics in which we participated during the EP, which cooperated in the introduction to professionalisation, covering an additional set of functions associated with the teaching profession. This includes participation in activities of an organisational nature in the educational establishment, such as subject group and class council meetings, as well as support to the School Sport Coordinator and the Team Teachers. In addition to these tasks, projects organised and implemented in the school community were also carried out, including the School Cross-Country and the Equifit Games.

In addition, we address the remaining issues that ensure the supervision of the teaching profile, including the ethical-professional attitude, which involves commitment to students' learning and dedication to the educational project, in cooperation with the entire school community. In this sense, as this report focuses on EP, several relevant inputs for the proper functioning of this training are also mentioned, with emphasis on pedagogical intervention. This includes the pedagogical intervention project, supervised practice, observation activities and continuous training strategies.

Finally, we highlight the investigation of a problem theme that aimed to diagnose which type of exercises favour the teaching of decision-making at the time of finishing in futsal. We intend that the conclusions drawn from the study can facilitate the definition of teaching strategies in the teaching of the respective subject.

Keywords: Teacher training; Physical Education; decision making; futsal; teaching strategies.

Índice

| | |
|---|----|
| Introdução..... | 1 |
| Capítulo I – Contextualização da prática desenvolvida..... | 2 |
| 1. Enquadramento da formação..... | 2 |
| 1.1. Motivação para a formação..... | 2 |
| 1.2. Expetativas Iniciais..... | 3 |
| 2. Caraterização do contexto escolar e das condições do estágio pedagógico..... | 5 |
| 2.1. Caraterização da escola..... | 5 |
| 2.2. Grupo Disciplinar de Educação Física..... | 6 |
| 2.3. Caraterização da turma 10 ^o 1C..... | 7 |
| Capítulo II – Análise reflexiva sobre a prática pedagógica..... | 8 |
| 1. Planeamento..... | 8 |
| 1.1. Plano Anual..... | 9 |
| 1.2. Unidades Didáticas..... | 9 |
| 1.3. Plano de Aula..... | 10 |
| 2. Intervenção Pedagógica..... | 11 |
| 2.1. Instrução..... | 11 |
| 2.2. Gestão..... | 13 |
| 2.3. Disciplina..... | 14 |
| 2.4. Clima..... | 15 |
| 3. Avaliação..... | 15 |
| 3.1. Avaliação formativa inicial..... | 16 |
| 3.2. Avaliação formativa..... | 16 |
| 3.3. Avaliação sumativa..... | 17 |
| 3.4. Autoavaliação..... | 18 |
| 4. Importância da supervisão da prática pedagógica..... | 18 |
| 5. Observação de aulas de outros professores..... | 18 |
| 6. Tarefas de organização e gestão: reuniões escolares..... | 19 |

| | |
|--|----|
| 6.1. Reuniões do conselho de turma..... | 19 |
| 6.2. Reuniões do departamento de Educação Física..... | 20 |
| 7. PIP – Projeto de Intervenção Pedagógica..... | 21 |
| 8. Projeto de Assessoria: Clube de natação escolar..... | 23 |
| 9. Projetos e parcerias educativas..... | 28 |
| 9.1. Corta-Mato Escolar 2022/2023..... | 28 |
| 9.2. Projeto Olimpíada Sustentada (POS)..... | 29 |
| 10. Formação contínua frequentada..... | 30 |
| 11. Atitude Ético-Profissional..... | 31 |
| Capítulo III – Aprofundamento do Tema-Problema..... | 32 |
| 1. Introdução..... | 32 |
| 1.1. Os jogos desportivos coletivos e a dimensão técnico-tática..... | 32 |
| 1.2. A finalização: desenvolvimento técnico em prol da tática..... | 32 |
| 1.3. Estratégias de ensino-aprendizagem: tomada de decisão..... | 33 |
| 1.4. Pertinência e objetivo do estudo..... | 35 |
| 2. Metodologia..... | 35 |
| 2.1. Participantes do estudo..... | 35 |
| 2.2. Instrumentos e Recolha de Dados..... | 36 |
| 2.3. Tratamento dos Dados..... | 38 |
| 3. Apresentação de Resultados..... | 39 |
| 3.1. Resultados da análise qualitativa dos dados..... | 39 |
| 3.2. Resultados da análise quantitativa dos dados..... | 40 |
| 4. Discussão de Resultados..... | 42 |
| 5. Conclusões..... | 45 |
| 6. Limitações e sugestões para estudos futuros..... | 46 |
| Capítulo IV – Considerações Finais..... | 47 |
| Capítulo V – Referências Bibliográficas..... | 49 |
| Capítulo VI – Anexos..... | 51 |

Índice de Tabelas

| | |
|---|----|
| Tabela 1 - Distribuição dos participantes de acordo com o ciclo de ensino | 36 |
| Tabela 2 - Exercícios-tipo do questionário | 36 |
| Tabela 3 - Perfil dos alunos sobre a avaliação partilhada nas suas aulas de Educação Física | 40 |
| Tabela 4 - Frequência de respostas por exercício, e por turma | 41 |

Índice de Anexos

| | |
|--|----|
| Anexo A - Planeamento trienal das áreas didáticas na ESAB (2022/2023) | 51 |
| Anexo B - Estrutura de plano de aula..... | 52 |
| Anexo C - Cartaz 1 ^a Semana da Educação Física, na ESAB | 53 |
| Anexo D - Cartaz 2 ^a Semana da Educação Física, na ESAB..... | 53 |
| Anexo E - Cartaz Corta-Mato Escolar 22/23 | 54 |
| Anexo F - Póster de divulgação do EQUIFIT GAMES..... | 55 |
| Anexo G - Certificado de participação no 11 ^o Fórum Internacional das Ciências da Educação Física | 56 |
| Anexo H - Certificado de participação no XIX Congresso de Ciências do Desporto e Educação Física dos Países de Língua Portuguesa | 57 |
| Anexo I - Certificado de participação no projeto “Olimpíada Sustentada – a equidade não tem género..... | 58 |
| Anexo J - Certificado de participação no 12 ^o Fórum Internacional das Ciências da Educação Física | 59 |
| Anexo K - Certificado de participação no II Seminário Internacional - Tendências Atuais do Planeamento e Periodização do Treino nos Jogos Desportivos Coletivos..... | 60 |
| Anexo L - Questionário “Perceção dos alunos acerca da estratégia de ensino na tomada de decisão na finalização - futsal” | 61 |
| Anexo M - Ficha de observação e notas de campo da Turma 1 - exemplo..... | 62 |
| Anexo N - Notas de campo - exemplo de conversa informal (Professor 1)..... | 63 |
| Anexo O - Ficha de observação e notas de campo da Turma 2 - exemplo | 64 |
| Anexo P - Notas de campo - exemplo de conversa informal (Professor 2) | 65 |

Lista de Abreviaturas

AE – Aprendizagens Essenciais

AEC – Atividades de Enriquecimento Curricular

AFD – Atividade Física e Desportiva

CDE – Coordenador do Desporto Escolar

COP – Comité Olímpico de Portugal

DE – Desporto Escolar

EF – Educação Física

EP – Estágio Pedagógico

ESAB – Escola Secundária Avelar Brotero

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

GDEF – Grupo Disciplinar de Educação Física

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

NEEF – Núcleo de Estágio de Educação Física

PA – Plano Anual

PASEO – Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

PIP – Projeto de Intervenção Pedagógica

PRGE – Professor Responsável por um Grupo-Equipa

RE – Relatório de Estágio

SASE – Serviços de Ação Social Escolar

SPSS – Statistical Package for the Social Sciences

UD – Unidades didáticas

Introdução

O presente relatório de estágio (RE) foi elaborado no âmbito da unidade curricular EP, que ocorreu durante o terceiro e quarto semestres do 2º ciclo de estudos, correspondente ao segundo ano letivo, conferindo ao grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da FCDEF-UC.

O EP teve como objetivo proporcionar uma experiência de integração gradual e orientada na vida profissional do docente, num contexto real, visando o desenvolvimento das competências pedagógicas que nos capacitam a ter um desempenho crítico e reflexivo, de forma a sermos capazes de enfrentar os desafios e exigências da profissão no futuro.

O referido documento consiste no relatório EP efetuado na ESAB, localizado em Coimbra, sendo o mesmo orientado e supervisionado pela Doutora Maria João Vasconcelos, como orientadora de escola, e pela Doutora Elsa Ribeiro Silva, como orientadora da FCDEF-UC.

O EP foi realizado durante o ano letivo de 2022/23, proporcionando a oportunidade de acompanhar uma turma específica, o 10º 1C, pertencente ao curso de Científico-Humanísticos.

No que concerne ao documento RE, o mesmo possui um caráter crítico e reflexivo, fundamentado nas experiências vivenciadas na prática, estabelecendo conexões com a literatura especializada em pedagogia e didática, em que o seu propósito é aperfeiçoar a minha atuação como professor.

O RE está fragmentado em três grandes capítulos; o primeiro capítulo está a contextualização da prática desenvolvida, com a motivação para a formação e as expectativas iniciais – Plano de Formação Inicial (PFI), a caracterização do contexto escolar, da turma do 10º1C e do Grupo disciplinar de Educação Física (GDEF). Seguindo-se do Enquadramento da prática profissional, apresenta o contexto em que o estágio se desenvolveu, realização da prática profissional, evidencia a prática pedagógica como estudante-estagiário, descrevendo a organização e gestão do processo de ensino-aprendizagem, bem como o projeto de assessoria a um cargo de gestão escolar, a minha participação na escola nos projetos educativos organizados em contexto escolar, as relações com a comunidade e o meu desenvolvimento profissional. O terceiro capítulo retrata um trabalho pertinente que aborda o tema "A perceção dos alunos acerca da estratégia de ensino na tomada de decisão na finalização – futsal."

Por conseguinte, o EP proporcionou-nos experiências e vivências enriquecedoras, resultado da imprevisibilidade e diversidade dos acontecimentos. Permitiu-nos desenvolver e potenciar competências, ampliar a nossa compreensão do contexto e da realidade escolar. O RE consciencializou-nos da evolução ocorrida em minha prática pedagógica desde o início até o final do ano letivo.

Capítulo I – Contextualização da prática desenvolvida

1. Enquadramento da formação

1.1. Motivação para a formação

Desde muito jovem assumi um gosto particular pelo desporto, e por todas as suas particularidades, nomeadamente físicas, mentais e sociais. Estes sentimentos foram decisivos para mais tarde escolher o percurso académico. A minha relação com a prática desportiva começou desde muito cedo no Brasil, onde nasci e vivi até os meus 10 anos e tive a oportunidade de jogar nas escolas de formação de futebol. Ainda me lembro quando me perguntavam o que vais querer ser quando fores grande, respondia afincadamente que queria ser professor de educação física, jogador de futebol ou polícia.

O próximo passo foi a mudança de país, onde cheguei a Portugal com 10 anos de idade, juntamente com os meus familiares. A adaptação foi muito boa, fiz muitas amizades, tanto na escola, como nos clubes que estive inserido na prática das modalidades de atletismo, andebol e futebol.

Já nesta altura da minha vida, e em plena fase de adolescência apercebi-me que após sentir as emoções do desporto, era difícil seguir sem estar associado a este.

Neste sentido, concluí o 12^o na opção de desporto e como qualquer jovem, nesta fase da vida existem sempre pessoas que nos marcam de forma positiva, o meu professor de desporto assumiu esse destaque, o Professor Rui Carvoeira, Ex-jogador e selecionador Nacional da Rugby. Foi com ele que me preparei e decidi que a minha vida não fazia sentido sem estar ligado ao desporto, seja em contexto de praticante ou como professor.

Após 21 anos federado em futebol, com passagens por clubes da 2^a e 3^a divisão, representei 8 clubes diferentes, onde me tornei capitão de equipa na maioria das equipas. Foi um impacto muito profundo quer na minha maneira de ser, quer na melhoria das minhas aptidões pessoais e humanas, estar envolvido num desporto de competição e por outro lado, conhecer e relacionar-me com pessoas de norte a sul de Portugal e estrangeiros.

Decidi terminar a carreira de jogador de futebol aos 35 anos, dediquei-me aos estudos, concluí a licenciatura em Desporto e o Mestrado em Intervenção para um Envelhecimento Ativo. No entanto, não me sentia realizado, visto que já lecionava Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC), na área da Atividade Física Desportiva (AFD), faltava-me um mestrado mais específico na área do ensino para ambicionar ir mais longe em termos de empregabilidade como docente e a nível de realização pessoal.

1.2. Expetativas Iniciais

O EP representa o ponto culminante da nossa formação em Ensino da EF, pois é nessa etapa que enfrentamos verdadeiramente a responsabilidade de ser professor. Aguardamos esse momento com entusiasmo e ansiedade, pois reconhecemos nele a oportunidade prática de aperfeiçoarmos e consolidarmos a nossa identidade profissional. Além disso, é a realização daquilo que mais gostamos e ambicionamos ser como futuros profissionais. Conscientes de que o EP exigiria um considerável volume de trabalho, encaramo-lo como uma valiosa oportunidade de aprendizagem e realização pessoal.

No que diz respeito à escola onde o estágio iria ser realizado, inicialmente nós não fazíamos ideia precisa do que esperar, pois não a conhecíamos e não havíamos recebido informações prévias a respeito da mesma. No entanto, considerando o fato de que a escola possuía um protocolo com a faculdade, tínhamos a expectativa de que se tratasse de um ambiente tranquilo, com um bom funcionamento, que promovesse e valorizasse uma relação saudável entre alunos, escola e comunidade escolar, além de oferecer espaços adequados para a prática de atividade física e o ensino de EF.

O primeiro contato com a comunidade escolar despertou certa apreensão em todos nós, considerando as razões mencionadas anteriormente. No entanto, mantínhamos a expectativa de uma comunidade escolar que atuasse de forma colaborativa, em sintonia com a escola, buscando a promoção de boas práticas de ensino e a formação integral dos alunos.

No contexto do grupo de EF, tínhamos a expectativa de encontrar total disponibilidade desde o primeiro contato até o último, com o intuito de recebermos ajuda e desfrutarmos de um ambiente propício para a prática de ensino. Essa expectativa foi baseada no fato de que esse grupo já havia passado por experiências anteriores com antigos estagiários da disciplina de EF.

No que concerne à Dimensão Profissional e Ética, esta dimensão tem como objetivo contribuir para o progresso do sucesso educacional, fundamentando-se no papel do professor de EF em relação à matéria a lecionar e à escola. Isso ocorre por meio de uma ação contextualizada, empreendedora, cooperativa, com comportamentos sociais e eticamente situados. Propõe-se assim; garantir um conjunto diversificado de aprendizagens, assegurando a todos as mesmas oportunidades dentro do conceito de escola inclusiva; estimular o desenvolvimento da autonomia dos alunos e sua inclusão na sociedade, considerando a complexidade e a diversidade das aprendizagens escolares; promover a qualidade dos contextos de inserção do processo educativo, visando o bem-estar dos alunos e o desenvolvimento de todas as facetas de sua identidade individual e cultural; identificar e respeitar as diferenças culturais e pessoais dos alunos e demais membros da comunidade educativa, valorizando os diferentes saberes e culturas, ao mesmo tempo em que se combate processos de exclusão e discriminação; demonstrar habilidades relacionais e de comunicação, assim como equilíbrio emocional, em diversas situações da

atividade profissional; assumir a dimensão cívica e formativa das funções, com as respetivas exigências éticas e deontológicas associadas.

Essa dimensão busca, portanto, proporcionar uma base sólida para a prática profissional do professor de EF, promovendo valores éticos, comportamentos responsáveis e um compromisso com a formação integral dos alunos.

Quanto à participação ativa na escola, buscaremos desempenhar as nossas responsabilidades de forma abrangente, abarcando as diversas dimensões da escola como instituição educacional e considerando o contexto no qual está inserida.

A formação profissional desempenha um papel fundamental na transição para a vida profissional, pois é uma etapa essencial para adquirir competências e fortalecer a confiança e a segurança no exercício da profissão.

Será de extrema importância assumir diferentes papéis de forma clara, de acordo com as perspetivas da escola e da comunidade, compreendendo-as como espaços de educação inclusiva e intervenção social, no contexto de uma formação integral dos alunos para a cidadania democrática. Isso envolve participar da construção, desenvolvimento e avaliação do projeto educacional da escola e dos respetivos projetos curriculares, bem como integrar conhecimentos e práticas sociais no currículo. É essencial colaborar com todos os envolvidos no processo educacional, favorecendo o estabelecimento e o desenvolvimento de relações de respeito mútuo entre docentes, alunos, encarregados de educação/responsáveis e funcionários, além de cooperar com outras instituições da comunidade. Promover interações com as famílias, especialmente no âmbito dos projetos de vida e formação dos alunos, é um aspeto relevante. Além disso, valorizar a escola como um Pólo de desenvolvimento social e cultural e contribuir na elaboração e implementação de estudos e projetos de intervenção integrados na escola e no seu contexto, sendo estas atividades colaborativas importantes a serem realizadas.

No desenvolvimento e formação profissional na área da docência, é imprescindível mantermo-nos atualizados com os conhecimentos mais recentes, tanto em relação aos objetivos de desenvolvimento pessoal quanto às práticas pedagógicas, a fim de acompanhar a constante evolução da sociedade.

Para acompanhar essas exigências, devemos seguir alguns parâmetros: a reflexão sobre as práticas aplicadas, com base na experiência e na pesquisa, identificando recursos relevantes para avaliar o nosso desenvolvimento profissional; consideração dos aspetos éticos e deontológicos inerentes à profissão, analisando e avaliando os resultados das decisões tomadas; ênfase no trabalho em equipa como um elemento enriquecedor para a nossa formação e atividade profissional, favorecendo a partilha de conhecimentos e experiências; Aquisição de competências pessoais, sociais e profissionais, numa perspetiva de formação ao longo da vida; participação em

projetos de investigação relacionados com o ensino, a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos.

Por meio destes parâmetros, buscaremos o aperfeiçoamento constante da nossa prática como docente, promovendo uma atualização contínua de conhecimentos e a aplicação de abordagens pedagógicas eficazes, para melhor atender às necessidades dos alunos num contexto educativo em constante transformação.

O desenvolvimento do ensino e da aprendizagem é crucial para garantir uma educação inclusiva e abrangente em todos os estabelecimentos de ensino. É essencial considerar a formação pessoal, intelectual, cultural, física e social de todas as crianças e adolescentes, tendo em conta as suas limitações individuais, para que todos possam desfrutar de aprendizagens construtivas e motivadoras, potencializando suas habilidades.

Essa dimensão tem como objetivo promover aprendizagens significativas no projeto curricular, desenvolvendo competências essenciais e estruturais. Para isso, é necessário utilizar conhecimentos próprios, transversais e multidisciplinares, além de promover e organizar o ensino individual ou em grupo, dentro dos paradigmas epistemológicos das áreas do conhecimento e com base em opções pedagógicas e didáticas fundamentadas.

O emprego correto da língua portuguesa, tanto oral quanto escrita, é essencial nesse processo, assim como a incorporação das tecnologias de informação e comunicação, visando promover a sua aquisição pelos alunos. Além disso, é importante promover a aprendizagem do trabalho intelectual e das formas de organização e comunicação, envolvendo os alunos nas aprendizagens e na gestão do currículo.

No contexto sociocultural, é necessário desenvolver estratégias pedagógicas que levem ao sucesso do aluno, mobilizando valores, saberes, experiências e outros elementos presentes em seus contextos e trajetórias pessoais, culturais e sociais. Também é importante garantir atividades educativas de cooperação e acompanhamento dos alunos com necessidades educativas especiais, estimular as regras de convivência democrática e minimizar conflitos interpessoais.

A avaliação, nas suas diversas modalidades e áreas de aplicação, deve ser utilizada como um elemento regulador e promotor da qualidade do ensino, da aprendizagem e do próprio desenvolvimento profissional do docente. Por meio dessas práticas, busca-se criar um ambiente educacional enriquecedor, que valorize o potencial de cada aluno e promova o seu desenvolvimento integral.

2. Caracterização do contexto escolar e das condições do estágio pedagógico

2.1. Caracterização da escola

O EP foi realizado na ESAB, uma escola de ensino secundário localizada na Freguesia de Santo António dos Olivais, situada em ambiente urbano, com extensas áreas residenciais e várias

instalações desportivas nas proximidades. A ESAB utiliza o Complexo Olímpico de Piscinas Municipais de Coimbra, para proporcionar aos seus alunos a lecionação Unidade Didática (UD) de Natação.

A localização da ESAB no centro da cidade de Coimbra, proporciona uma ampla e diversificada gama de alunos de diferentes níveis socioeconômicos e culturais. Destaca-se das outras escolas da região devido à sua ampla oferta formativa, especialmente em cursos profissionais.

Além dos cursos profissionais, a ESAB oferece uma variedade de cursos, incluindo Ciências e Tecnologias, Artes Visuais, Educação e Formação de Adultos e Ensino Recorrente. No ano letivo de 2022/2023, a escola possui um total de 59 turmas em sua oferta formativa.

A ESAB possui uma equipa de 159 professores ao longo do ano letivo, distribuídos em seis departamentos distintos: Línguas, Matemática e Ciências, Educação tecnológica, eletrotécnica e informática, Ciências Sociais e Humanas, Educação Especial e Expressões.

Quanto aos recursos espaciais, a ESAB abrange várias estruturas para a lecionação das aulas de educação física, nomeadamente um pavilhão polidesportivo (Pol.1 e Pol. 2), podem acontecer duas aulas em simultâneo por duas turmas diferentes, dois campos exteriores (Ext.1 e Ext. 2) e um ginásio. De salientar que as aulas de natação, são realizadas no Complexo Olímpico de Piscinas Municipais de Coimbra, localizado próximo da escola, também é disponibilizado para uso dos alunos.

As instalações disponíveis, permitem a realização de uma ampla variedade de atividades, abrangendo várias unidades didáticas. Entre as UD mais comuns exploradas encontram-se: desportos de raquete; o Ténis, Badminton e o Pickleball; os jogos desportivos coletivos inclui o Voleibol, Futsal, Andebol e o Basquetebol; a Ginástica de solo, acrobática e aparelhos; a Dança (aeróbica, danças populares e tradicionais, entre outras), que pode ser lecionada em simultâneo com a Ginástica; incluído nos jogos desportivos individuais está a Natação e o Atletismo, este último foi lecionado em simultâneo com a natação, em virtude da indisponibilidade da piscina a partir das 17h. A versatilidade do espaço, permite a possibilidade de acomodar o ensino de outras possíveis matérias.

Além de servirem para o ensino regular, a escola também disponibiliza esses espaços para a realização de atividades relacionadas com o Desporto Escolar (DE), onde podemos destacar a forte cultura da ESAB nas modalidades de Voleibol, Badminton, Futsal, Natação e Golfe, tanto masculino como feminino.

2.2. Grupo Disciplinar de Educação Física

No período letivo de 2022/2023, o GDEF era constituído por 12 professores de EF, incluindo a nossa orientadora da ESAB. Paralelamente a isso, foi possível adicionar mais 4

membros a este grupo, representado pelos professores estagiários do NEEF da ESAB neste ano letivo.

Apesar da diferença significativa de idade entre a maioria dos professores do grupo disciplinar e nós, foi possível criar uma excelente dinâmica e uma interação assertiva, o que revelou ser extremamente importante para a promoção de discussões pertinentes sobre diversos temas compatíveis com a docência.

Também colaboramos com o grupo disciplinar de EF ao participar no desenvolvimento de atividades que apoiavam o projeto educativo da escola, como torneios entre turmas e organização do evento desportivo Corta-Mato Escolar.

Embora houvesse reuniões com todos os professores do grupo disciplinar com alguma frequência, onde eram debatidos assuntos pertinentes, mas as abordagens informais aos professores, revelaram ser de extrema importância na nossa formação, visto que era criado uma qualidade de trabalho produtivo e convidativo neste processo.

2.3. Caracterização da turma 10º1C

Na ESAB é utilizada uma plataforma digital que auxilia no processo de gestão e organização da turma e das aulas: a plataforma INOVAR. Essa ferramenta digital tem diversas funcionalidades que apoiam o professor na construção do seu planeamento, na administração das aulas e na reflexão das mesmas, mas uma das suas potencialidades é que nos permite aproximar da turma e adaptar as estratégias de intervenção pedagógica às características dos alunos e o acesso a um número muito grande de dados sobre os alunos que nos ajudam a fazer uma caracterização detalhada da turma.

Além disso, também foram aplicados, logo na aula de apresentação, questionários que serviam também esse efeito caracterizador da turma e dos seus alunos.

A turma do 10º1C é constituída por 25 alunos, no entanto, existem 2 alunos, com algumas limitações físicas, devido à problemas de saúde, que irão frequentar a disciplina de Educação Física, mas sempre que se realize algum exercício que seja contraindicado para os mesmos, tentaríamos realizar uma variante para que esses pudessem estar em empenhamento motor, mas caso não se verificasse a sua participação nas aulas, teriam de realizar a observação e consequentemente o relatório da aula, sendo que, poderíamos acrescentar um trabalho final da unidade didática em causa.

No que concerne à distribuição do sexo dos indivíduos da turma, 16 alunos são do sexo feminino e apenas 9 são do sexo masculino.

No que diz respeito à idade dos alunos, a média ronda os 14,8 anos de idade, mas existem alunos com 14 e com 15 anos, sendo essas idades o mínimo e o máximo de idades desta turma.

Parece-nos também importante referir que a turma possui alguns alunos a praticarem desporto federado, como o basquetebol, karaté, remo, canoagem, voleibol, patinagem, natação e futsal. Ainda assim, de acordo com os inquéritos preenchidos pelos alunos, apenas 18 dos 25 alunos da turma diz praticar exercício físico nos tempos livres.

Em relação a problemas de saúde, são poucos os relatos dos alunos que sofrem de alguma patologia grave, que os impossibilite de frequentar as aulas. No entanto, existem 3 casos de problemas visuais, 2 alergias e 1 que refere que tem outro tipo de doença, que confirmei tratar-se de um problema a nível ósseo.

Imediatamente ao início do EP, aguardávamos enfrentar alguns constrangimentos no processo das aprendizagens, muito pela inatividade física por parte de alguns alunos da turma fora das aulas de EF. No entanto, os mesmos revelaram um compromisso e uma motivação nas aulas, permitindo superar as nossas expectativas, verificando-se um envolvimento na prática e com o intuito de melhorarem o seu reportório motor no decurso das aulas.

De fato, que alguns alunos no decorrer das aulas, demonstraram comportamentos inapropriados e de desvio, e nem sempre mostraram vontade em aprender em relação a algumas matérias das unidades didáticas. No entanto, no decorrer do ano letivo, essa situação foi apaziguada, que por sua vez teve um impacto insignificante no progresso das aprendizagens.

Importa realçar que esses alunos, possuíam competências motoras relevantes, não obstante, os seus comportamentos em certos momentos como na preleção inicial e até mesmo em alguns exercícios da parte fundamental da aula, não abonassem de forma positiva para alcançarem uma performance superior.

Capítulo II – Análise reflexiva sobre a prática pedagógica

1. Planeamento

O planeamento é um procedimento que se pode dividir, de acordo com o seu grau de abrangência. Bento (2003) refere três tipos de níveis em que o planeamento se constrói: o plano anual; o planeamento das unidades didáticas; e o plano de aula. Estes três níveis estão associados entre si, partindo de uma visão mais geral para uma mais operacional.

Todo o planeamento tem como objetivo definir estratégias e situações de aprendizagem, através dos meios que existem à disposição de quem o irá utilizar.

Como nem todas as condições de aprendizagem são iguais e podem existir modificações do estado dessas condições durante a execução de um planeamento, este pode sofrer ajustamentos e alterar a sua estrutura.

1.1. Plano Anual

O plano anual foi o ponto de partida para a definição de todo o processo de ensino que se esperava dinamizar, no decorrer do ano letivo (Bento, 2003). Foi nele em que se definiram os objetivos para a turma, tendo em conta os recursos que existiam na escola e o seu contexto.

A construção do plano anual abordou as condições iniciais que estavam à nossa disposição, de forma a conseguirmos dinamizar as nossas aulas, tais como: os recursos espaciais, os recursos temporais, os recursos humanos e os recursos materiais. Além disso, também a caracterização da turma e dos seus alunos, nos permitiu estabelecer expectativas para as suas aprendizagens.

A turma do 10^o1C, tinha aulas duas vezes por semana, à segunda-feira e à quinta-feira. A aula de segunda-feira tinha dois tempos e a de quinta-feira tinha apenas um tempo de 50 minutos. Segundo o plano anual, estavam programados 93 tempos letivos, o que equivaleria a 62 aulas de EF.

Relativamente a distribuição das matérias trienal, o GDEF da ESAB adotou uma estratégia como forma de dividir as mesmas ao longo dos três anos de ensino secundário, de modo a enquadrar essas matérias sugeridas pelas Aprendizagens Essenciais (AE) durante todo esse processo de ensino na escola. Seguindo essa forma de organização, no primeiro período lecionamos Voleibol e Futsal; no segundo período Badminton e Natação/Atletismo, e no terceiro período foi lecionado a Ginástica de Solo e Danças Tradicionais.

É relevante ressaltar que, ao longo dos três anos do ensino secundário, o GDEF tem como objetivo principal a manutenção e o desenvolvimento das capacidades físicas coordenativas e condicionais dos discentes, além da aquisição de conhecimentos que lhes possibilitem manter ou aperfeiçoar essas mesmas competências. Por essa razão, os objetivos supracitados, são cuidadosamente trabalhados na elaboração das Unidades Didáticas e no planeamento das aulas.

De salientar que as UD que mais permitiu a possibilidade de introduzir mais conteúdos e maior exercitação por parte dos alunos, foram; o voleibol, futsal, badminton, visto que tiveram aproximadamente 18 tempos letivos.

1.2. Unidades Didáticas

Depois da definição de um plano anual, elaborámos o planeamento das diferentes matérias que lecionámos no decorrer do ano letivos, fazendo uma contextualização da mesma relativamente à sua história, quais os conteúdos que iam ser ensinados e a sua importância para o desenvolvimento dos alunos, que regras seriam importantes de abordar para que a unidade didática respeitasse o bloco de matéria que representava.

Além disso, nos documentos feitos e que dizem respeito ao planeamento das unidades didáticas, também foram perspetivadas a sequência e a lógica de ensino de conteúdos, de acordo com os recursos disponíveis e as capacidades de aprendizagens dos alunos.

Verificamos que nos jogos desportivos coletivos, no caso do voleibol e futsal, como tiveram maior número de aulas, permitiu a utilização de um conjunto de abordagens de ensino abrangentes, que inclui as principais ações técnicas e táticas relacionadas à modalidade, nomeadamente com os jogos reduzidos no voleibol e futsal, mais próximos do contexto de jogo, juntamente com uma variedade de exercícios e progressões pedagógicas gerais. Esses recursos serviram como base sólida para o início do trabalho que foi realizado. Pelo contrário, a ginástica, a forma predominantemente de trabalho foi em circuito por estações, apesar de estarem em grupo de 4 alunos, o mesmo não se pode dizer que tivessem maior tempo de empenhamento motor, visto que alguns ficavam mais tempo parados a ver os colegas a fazer.

1.3. Plano de Aula

De acordo com Bento (2003), o plano de aula é uma forma de planeamento que se pode dividir em 3 partes, a parte inicial, a parte fundamental e a parte final, sendo que a primeira é responsável por organizar o aquecimento, a segunda é onde as tarefas que são planeadas vão ao encontro dos objetivos específicos da aula, e a última parte é onde se organiza o retorno à calma e o balanço da aula.

Nós professores estagiários, em conjunto com a professora cooperante, estabeleceram as informações essenciais que deveriam constar no plano de aula (Anexo B). Isso incluiu o número da aula, local, data, recursos materiais, horário, alunos previstos, alunos dispensados, título da unidade didática, período, função da didática, objetivos da aula, sumário e a respetiva sessão.

O plano de aula, descrevia as situações de aprendizagem, com informações sobre a sua duração e descrição da tarefa/organização, bem como os objetivos de aprendizagem e as componentes críticas/critérios de êxito envolvidos.

De salientar que, os planos de aula foram construídos de acordo com as unidades didáticas a lecionar em cada período, mas que também sofreram algumas preponderâncias das aulas anteriores, tentando que as estratégias de ensino e as tarefas se adequassem às necessidades dos alunos.

A criação do plano de aula é uma responsabilidade exclusiva e individual do professor estagiário, mas frequentemente havia uma ajuda mútua do nosso grupo, reuníamos e refletíamos sobre diversas situações de aprendizagens que pudessem surgir em diferentes contextos, sempre com o intuito de dispor das melhores ferramentas para a turma, ou no caso mais específico, ir ao encontro de soluções para ultrapassar as dificuldades de alguns alunos.

Porém, é importante salientar que o plano de aula é apenas um objeto orientador, sujeito a ajustes e alterações na prática. Lembro-me que aconteceu algumas vezes nas aulas de futsal, utilização do espaço Exterior 2, um campo aberto e sem cobertura, quando estava a chover, tinha que utilizar os claustros (espaços cobertos de apoio as salas), ciente dessa situação, ao elaborar o

plano ou mesmo durante a aula, procurava pensar em alternativas (plano B) ou na adição de variáveis para potencializar a performance dos alunos.

Por outro lado, a turma possuía alguns alunos que apresentavam uma natureza imprevisível na resposta a certos exercícios, por conseguinte, procurávamos solucionar o problema com uma variante na aplicação desse exercício.

É importante destacar que, ao criar os planos de aula, demos continuidade à fundamentação e justificação das escolhas feitas em relação às estratégias de ensino preferidas, bem como às formas de organização escolhidas. Esse processo, não apenas tornou os nossos planos mais fidedignos, mas também nos incentivou a alargar horizontes em busca de conhecimentos relacionadas às áreas da pedagogia e da didática, ampliando a nossa produção de ideias mais clarificadas e atuais.

A partir da criação do google drive, esses elementos deveriam ser inseridos no disco no dia anterior à aula, permitindo que a professora cooperante pudesse consultar e dar o seu parecer sobre o plano de aula.

2. Intervenção Pedagógica

Onofre (1995) refere a utilização de 4 dimensões a partir das quais se faz a análise do sucesso da prática de ensino: Instrução; Gestão; Disciplina; e Clima.

De seguida, segue-se uma reflexão sobre a nossa intervenção no estágio nas diferentes dimensões pedagógicas e algumas técnicas de intervenção pedagógica que foram utilizadas para alcançar o sucesso da nossa prática.

2.1. Instrução

A instrução é a dimensão pedagógica que traduz a transmissão informação por parte do professor, por exemplo, numa fase inicial da aula, durante a emissão de feedback, durante a demonstração de um exercício, entre outros. Para que a instrução tenha sucesso e faça com que os alunos tenham oportunidade de realizarem as suas aprendizagens, a sua realização deve ser rápida, ser esclarecedora e objetiva (Martins et al., 2017).

Durante todo o Estágio Pedagógico, optamos por uma linguagem clara, compreensível e adequada à faixa etária dos alunos, recorremos a uma terminologia científica, juntamente com um discurso conciso e objetivo. Apesar disso, não foi uma tarefa fácil restringir as informações aos conceitos fundamentais, de modo que os alunos pudessem compreender o que era realmente crucial para o seu processo de aprendizagem.

Interagimos com os alunos de forma clara, utilizando tanto a linguagem verbal como a não verbal. Proporcionamos oportunidades para que os alunos participassem de forma ativa, dando

as suas opiniões sobre os conteúdos da aula, bem como em outros assuntos que fossem pertinentes, fossem eles de forma individual, como em grupo.

Durante a instrução, tivemos o cuidado em garantir que todos os alunos estivessem dentro do nosso campo de visão, adotando uma posição de frente para a turma. Além disso, procuramos estar atentos a alguns aspetos, que pudessem distrair ou perturbar o ambiente de aprendizagem.

Utilizamos a demonstração como estratégia para explicar os exercícios, proporcionando aos alunos uma representação visual da execução correta. Mencionamos as componentes críticas, bem como, demos informações para não cometerem erros que colocasse em causa a aprendizagem dos alunos e a dinâmica do exercício. Essas demonstrações foram realizadas por alunos que executavam os exercícios corretamente, criando assim uma imagem real do movimento, facilitando assim a interpretação e a compreensão de todos.

Relativamente ao feedback nas nossas intervenções pedagógicas, o mesmo foi utilizado de acordo com o desempenho dos alunos, as suas características individuais e a modalidade em questão, completando com o fecho do ciclo do feedback. A seguir ao feedback, procuramos perceber se a informação teve o efeito desejado no aluno ou no grupo, mas se tal não sucedeu, identificamos, reformulamos e fornecemos as orientações mais pertinentes ao aluno.

Procuramos definir estratégias para cada nível, no caso da UD natação, os alunos do nível introdutório, os feedbacks utilizados foram mais abrangentes, concentrando-se em situações mais da adaptação ao meio aquático, como é feita a respiração, o equilíbrio e a propulsão, situações mais simples em termos de perceção. Por outro lado, para os alunos de nível elementar e superação, os feedbacks fornecidos foram mais específicos e dirigidos para situações mais relevantes, tais como; flexão exagerada da anca na execução da pernada nos membros inferiores, a orientação incorreta da mão à entrada na água, ou seja, procuramos lapidar a complexidade das competências motoras.

Em geral, predominaram o uso de feedbacks auditivo, visual, cinestético ou misto (quanto à forma), feedback individual e ao grupo (quanto à direção) e feedback prescritivo, descritivo, avaliativo ou interrogativo (quanto ao objetivo).

Trabalhar a motivação dos alunos, foi um dos aspetos a ter em conta durante o EP, e por isso, fizemos questão de proferir muitos feedbacks, quando os alunos evidenciavam algo de valor a acrescentar ou se fizessem algo de errado, de forma a encoraja-los e incentivá-los na prática.

Uma estratégia que implementamos foi a criação de rotinas de organização e comportamento, como por exemplo na UD de badminton, em que as raquetes estavam todas arrumadas em cima de uma mesa e os volantes em cadeiras, para que não houvesse empurrões, material danificado e sobretudo com o objetivo de incentivar a condutas adequadas antes, durante e no final das aulas, bem como, otimizar um maior tempo de empenhamento motor. A adoção

dessas rotinas, que os alunos foram assimilando ao longo do ano letivo, contribuiu para minimizar as dificuldades que poderíamos enfrentar.

Durante os períodos de instrução, procuramos captar a atenção e ter a turma controlada.

No momento da instrução aos alunos, praticamente todos assumiam a mesma organização e posicionamento, o professor de frente para os alunos, ninguém nas suas costas e todos alinhados para não obstruir o campo de visão dos colegas. As demonstrações foram realizadas com ênfase nas componentes críticas, utilizando sempre uma terminologia adequada.

Para reforçar os conteúdos transmitidos, tentamos sistematizar a informação, efetuando o respectivo treino do plano de aula em casa, por outro lado, recorremos a equipamentos de apoio, o quadro no Poli 1 (para colocar regras da UD badminton), no ginásio (esquemas de figuras para a UD de ginástica de solo), vídeos para mostrar a coreografia da dança (UD Dança). Essas estratégias foram fundamentais para melhorar o ambiente de aprendizagem e o entendimento dos alunos.

2.2. Gestão

A gestão ou organização significa o conjunto de comportamentos e atitudes que o professor executa, na tentativa de garantir a disponibilidade dos recursos espaciais, temporais, humanos e materiais para que se promovam as aprendizagens dos alunos.

Um dos aspetos mais importantes na promoção das aprendizagens é o tempo gasto em exercícios onde o seu resultado se traduz em aquisição de conhecimento, habilidades ou competências, logo, não basta estar em atividade motora, o aluno tem de estar numa tarefa onde consiga alcançar os objetivos definidos (Martins et al., 2017). A dimensão gestão possui um conjunto de técnicas de intervenção pedagógica que podem garantir isso mesmo.

São várias as variáveis que influenciam a dimensão gestão, nomeadamente as características específicas da turma, dos alunos, a disponibilidade de recursos materiais e espaciais, as condições atmosféricas, bem como as matérias das UD a serem lecionadas.

Ao longo de todo o EP, demonstramos uma boa dinâmica na capacidade de gestão, antes de iniciar as aulas, chegávamos um pouco mais cedo sempre verificamos e confirmamos o espaço e os materiais disponíveis para serem utilizados. Durante a aula com capacidade de improviso (plano B), se algum aluno se magoasse como reagíamos e como dividíamos as equipas, e após as aulas, com o tempo para o retorno à calma e a reflexão final. Foram poucas as situações em que o que estava planeado para estar disponível não estava, no entanto houve algumas situações que nos obrigou a tomar decisões de ajustamento na gestão do tempo.

Para evitar situações que pudessem por em causa a gestão da aula, estabelecemos regras para facilitar o processo de ensino-aprendizagem. A utilização do apito, para nos fazermos ouvir, com o intuito de iniciar ou terminar um exercício, para corrigir algo que a turma não tivesse

compreendido, para a transição, visto que estavam a decorrer duas aulas em simultâneo no mesmo espaço. Verificamos que a utilização desse equipamento, foi eficaz e positivo para um sincronismo entre o professor e os alunos.

No que diz respeito às regras, foram definidas normas gerais para as questões relacionadas com a integridade física e a segurança dos alunos e a pontualidade no início das aulas. Além disso, como as diferentes modalidades requerem competências distintas e são realizadas em recursos espaciais diversos, como foi o caso da piscina, onde os alunos tinham de transitar da ESAB para o Complexo Olímpico de piscinas de Coimbra, explicamos as regras específicas para essa UD e as medidas a serem adotadas, no entanto, a maioria dos alunos chegavam demasiadas vezes atrasados a aula, o que nos obrigou a tomar medidas mais severas para que ninguém saísse a perder.

Como já foi mencionado anteriormente, para um bom começo da aula, preparávamos antecipadamente o material necessário. No entanto, em situações em que o espaço da aula estava ocupado pelo professor da aula anterior, optávamos por envolver os alunos na tarefa de preparar o ambiente.

Com o intuito de não haver quebras nos conteúdos abordados e na dinâmica da aula, procuramos manter o foco nas transições, pois acreditamos que quanto mais tempo o aluno se dedica numa tarefa com um maior tempo de empenhamento motor, melhor será a sua performance na aprendizagem.

2.3. Disciplina

A disciplina é a dimensão pedagógica que analisa a gestão dos comportamentos dos alunos e que permite o estabelecimento de condições de aprendizagens de qualidade (Onofre, 1995), apelando à atenção e predisposição dos alunos para participarem nas dinâmicas de ensino que o professor realiza, seja durante os momentos de instrução, no decorrer de tarefas propostas ou durante momentos de organização.

Existem diversas técnicas de intervenção pedagógica que permitem ao professor controlar esse tipo de comportamentos, tendo o cuidado de, por outro lado, não criar climas que contrariem as aprendizagens dos alunos.

Durante o decorrer deste ano letivo, não enfrentamos casos graves de indisciplina. O controlo da turma sempre foi uma tarefa facilitada para nós, em grande parte devido à conduta ético-profissional que adotamos. Os alunos demonstraram reciprocidade nessa abordagem, com um respeito mútuo, sempre que algum aluno era chamado a atenção, eles mesmos pediam desculpa, e compreendiam que estavam errados, o que tornou mais eficaz a nossa intervenção com a turma.

2.4. Clima

O clima é a dimensão que trata da gestão de um ambiente propício às aprendizagens dos alunos, excedendo as questões disciplinares. Entre os aspetos que estão associados a esta dimensão pedagógica temos a aceitação dos alunos perante o professor, entre os próprios alunos da turma e das matérias com as quais possuem contacto Onofre (1995).

Mais do que ter os alunos atentos e calados a ouvir e a fazer o que o professor pede, é tê-los a respeitar todos os colegas, a matéria e o professor, reconhecendo a relevância de cada um destes nas suas aulas, pelo que é importante o professor ter a capacidade de manter um ambiente de aprendizagem deste género.

Procuramos evidenciar um trabalho que envolvesse a componente lúdica e a competitiva, formas que ao mesmo tempo se complementassem e possibilitassem a progressão da aprendizagem. No torneio que organizamos como forma de terminar a UD de badminton, onde os alunos jogaram todos contra todos, as raparigas queriam desafiar os rapazes e muitas delas até conseguiam ganhar aos rapazes, gerando um clima desafiante e muito positivo. Nas aulas de danças tradicionais, os rapazes não se juntavam as raparigas para dançar, mas aos poucos foram ganhando confiança uns com outros e conseguiram formar pares de rapazes com raparigas. Para superar essa resistência, eu próprio entrava na coreografia da dança, e fazia a dança com uma rapariga e explicava o porque os rapazes terem de fazer a dança com as raparigas, visto que a posição dos rapazes é na roda de dentro e as raparigas na roda de fora. Essa estratégia surtiu efeito, e após duas aulas, os alunos já realizavam pares de rapazes com raparigas até ao final da UD de danças tradicionais.

No cômputo geral, a nossa intervenção pedagógica foi progressiva e muito positiva no que diz respeito ao clima de aula. Produzimos um ambiente propício ao respeito, igualdade, colaborativo e acima de tudo que todos os alunos do 10º 1C se aceitassem por mais diferentes que fossem uns dos outros, por maior ou menor dificuldade que tivessem, mas acima de tudo que tivessem as mesmas oportunidades melhorar as suas competências, autoestima e acreditarem nas suas capacidades.

3. Avaliação

A avaliação é “um processo sistemático de recolha de informação respeitando determinadas exigências, que a envolve a formulação de juízos de valor com base num referencial, de modo a facilitar a tomada de decisões” (Nobre, 2021).

O mesmo autor indica que a avaliação possui 3 diferentes funções, enquadrando-se em 3 momentos distintos do processo de ensino-aprendizagem. A avaliação pode ser diagnóstica (avaliação inicial, no início do processo de ensino-aprendizagem), formativa (durante o processo de ensino-aprendizagem) ou sumativa (no final do processo de ensino-aprendizagem).

Em baixo será esclarecida a utilização das diferentes funções de avaliação no decorrer do estágio, e como é que foram dinamizadas.

3.1. Avaliação formativa inicial

Tal como indica Nobre (2021), a avaliação formativa inicial, cuja sua função é de diagnóstico dos conhecimentos e capacidades dos alunos antes de dar início ao processo de ensino, foi realizada nas primeiras aulas de cada unidade didática.

No início da cada UD, nomeadamente logo nas primeiras aulas, era realizada a avaliação formativa inicial respeitante a cada matéria, o que nos permitiu avaliar o nível de competências iniciais dos alunos, para seguidamente organizar os conteúdos e planear as aulas dedicadas a cada conteúdo e de acordo com as suas necessidades. Se tal se justificasse, agrupávamos os alunos para um melhor aproveitamento dos mesmos, através de diferenciação pedagógica. Para registar essas avaliações, utilizamos uma tabela qualitativa que classificou os alunos em quatro níveis de acordo com alguns parâmetros (Nível 1 – Sem pré-requisitos; Nível 2 – Introdutório; Nível 3 – Elementar; Nível 4/5 – Superação)

3.2. Avaliação formativa

Após se ter iniciado o processo de ensino-aprendizagem em cada uma das unidades didáticas, demonstrou ser relevante a recolha sistemática de informação sobre o progresso dos alunos nas aprendizagens que apresentavam ter nas matérias abordadas. Por esse motivo, a orientação e a regulação das aprendizagens foi muito importante durante todo o processo de aprendizagem dos alunos (Nobre, 2021), onde o feedback pedagógico teve uma especial importância na transmissão de informação que revelava ser fundamental para que os alunos conseguissem adaptar o seu desempenho nas aulas aos objetivos ou critérios que foram definidos para cada unidade didática.

Durante o decorrer de cada UD, realizamos avaliações formativas, onde informávamos os alunos sobre o seu desempenho, ao mesmo tempo que recolhíamos informações pertinentes no decurso das matérias, através de observações diretas das competências motoras, no comportamento, questionamentos e na assiduidade.

Essa abordagem foi de extrema importância, permitiu-nos acompanhar todo o processo de ensino-aprendizagem dos alunos de forma regular, permitiu ajustes considerados necessários nos conteúdos pré-estabelecidos, identificando as principais dificuldades e suas causas, procurando responder às necessidades dos alunos. Além disso, quando os alunos superaram as expectativas iniciais, promovíamos um avanço para conteúdos mais desafiantes, promovendo a aquisição de competências de nível mais avançado.

De uma forma geral, pudemos observar um aumento significativo da performance técnica e tática dos alunos, aquando destas avaliações em relação a avaliação inicial. O compromisso, a motivação e a preocupação dos alunos em fazer mais e melhor em relação às tarefas propostas e no conhecimento das matérias. Além disso, notamos melhorias notáveis nos níveis do comportamento, atitudes e valores.

Paralelamente, esta abordagem também contribui para uma reflexão sobre a nossa prática como professores e, caso seja necessário, possibilita melhorar o planeamento das aulas.

3.3. Avaliação sumativa

Em relação à avaliação sumativa, foi realizada no final do processo de ensino-aprendizagem de cada unidade didática, tal como defende Nobre (2021), de forma a certificar as aprendizagens dos alunos.

Porém, esta função da avaliação também serviu para atribuir uma nota aos alunos nas diferentes matérias, permitindo classificar os alunos no final de cada período, visto que é um dever da escola.

Atendendo ao Decreto-Lei n^o 54/2018, de 6 de julho, que visa a classificar os alunos no final de cada unidade didática, no final do período, e no final do ano letivo, a avaliação sumativa das aprendizagens deve ser dinamizada nas instituições escolares. De acordo com o EP, esta foi efetuada com critérios de 0 a 20 valores, visto ser uma turma do ensino secundário.

As avaliações sumativas, eram realizadas nas duas últimas aulas para terminara a UD, com a utilização de um exercício onde estava presente todos os descritores que eram importantes avaliar.

A professora cooperante nos orientou no processo de construção dos protocolos de avaliação final, denominados por descritores de desempenho da ESAB, os quais serviram como guia para o processo de ensino. Essa metodologia foi fundamental para todas as UD, pois facilitou na escolha acertada dos exercícios que tínhamos que produzir durante as aulas, evitando assim qualquer tipo de constrangimentos que pudessem por em causa a avaliação sumativa dos alunos, por não estarem familiarizados com determinadas tarefas.

De salientar que, a utilização das primeiras avaliações foi um desafio, por exemplo na UD do voleibol, com os gestos técnicos a serem observados a nível individual, não foi fácil observar todos os alunos nos diferentes critérios que havíamos projetado, por conseguinte, foram necessárias duas aulas para esse fim. Nesse sentido, a avaliação formativa teve um papel relevante, pois possibilitou que as últimas aulas de cada UD fossem focadas em atestar e comprovar que as aprendizagens dos alunos cujas capacidades e a compreensão ainda não haviam sido minuciosamente avaliados.

3.4. Autoavaliação

Nobre (2021) descreve a autoavaliação como uma reflexão e uma observação por parte dos alunos, de todo o trabalho realizado ao longo das aulas. Esta etapa fica completa quando os alunos, com base nos critérios dados pelo professor, se autoavaliam a partir dos mesmos.

Através do Google Classroom, os alunos obtinham a informação dos descritores passíveis de serem avaliados nas respectivas UD, e refletiam sobre o que tinham realizado e manifestavam-se sugerindo uma nota. Salientamos que as notas que os alunos propunham, estavam muito próximas da realidade das nossas notas.

4. Importância da supervisão da prática pedagógica

Durante o EP fomos acompanhados por uma professora cooperante, que nos ajudou durante todas as etapas do estágio, através de uma supervisão constante à nossa prática pedagógica, entanto esta atividade incluída na nossa formação inicial de professor, como é contemplado no Decreto-Lei nº 79/2014, de 14 de maio.

A professora cooperante esteve presente em todas as atividades que realizamos, seja de forma individual, ou em conjunto com os restantes professores estagiários do núcleo de estágio da escola. Destacamos a utilidade das suas críticas construtivas no final de cada intervenção nossa, que foram importantes para que evoluíssemos enquanto futuros professores de Educação Física.

Através das discussões e conversas que tivemos com a mesma, foi possível chegarmos a algumas conclusões acerca de como estávamos a conseguir orientar os alunos da turma, com o objetivo de que todos atingissem os objetivos definidos para cada unidade didática.

Ao mesmo tempo, esses conselhos permitiram uma melhoria constante a cada dia que passava, melhorando as nossas intervenções de aula para aula.

A professora cooperante, pela sua experiência, apoio contínuo e dedicação, foi o pilar sobre os quais construímos os nossos sonhos e objetivos. Reconhecemos o seu trabalho incansável, a sua visão estratégica que impulsionou o nosso crescimento, bem como, a confiança que depositava em nós e por nos acompanhar em cada momento, seja em contexto de aula, nas reflexões e nos acertos que tínhamos que fazer nas decisões de ajustamento, tornando esses momentos desafiadores, para que as aulas atingissem um nível de qualidade e os alunos pudessem tirar o maior proveito possível. O sucesso que alcançamos, é o resultado direto do seu profissionalismo, planeamento cuidadoso e dedicação de excelência.

5. Observação de aulas de outros professores

Para além do planeamento, intervenção e avaliação das aulas da turma que nos foi entregue no EP, também realizámos algumas observações a outros professores da escola, do

núcleo de estágio, e a professores estagiários de núcleos de outras escolas. Cada observação tinha uma frequência específica. Por exemplo, as observações aos professores das escolas foram feitas uma vez por mês; as observações aos colegas do núcleo de estágio foram feitas uma vez por semana; e as observações a professores de outros núcleos de estágio foram feitas numa única ocasião, tendo observado uma professora estagiária da Escola Secundária Engenheiro Acácio Calazans Duarte, na Marinha Grande.

Estas observações foram fundamentais para ver de fora quais os aspetos mais importantes sobre os quais deveria refletir para conseguir planear e lecionar as nossas aulas, servindo como termo de comparação das minhas intervenções.

Foi também muito importante observar as aulas de outros professores porque as suas turmas tinham características diferentes e, por esse motivo, necessitavam de estratégias de ensino diferentes. Logo, as observações foram uma oportunidade para aprendermos algumas estratégias de como agir perante situações distintas daquelas que tivemos oportunidade de passar no ambiente da turma que nos foi atribuída.

Esta aula da UD de atletismo, era para ser realizada no Estádio Municipal da Marinha Grande, no entanto, devido às condições atmosféricas, a professora teve de recorrer ao plano B, e partilhar metade de um polidesportivo com outro professor.

De salientar que a estratégia por parte da professora, para esta aula improvisada, trouxe algo positivo e motivador para a mesma, com a utilização de uma ferramenta eletrónica inovadora o “Blazepod” é um objeto que possui um sensor com luzes de várias cores, programadas consoante o objetivo que se quer dar ao jogo. Neste caso a professora utilizou para o jogo velocidade de reação, verificou-se um excelente tempo de empenhamento motor e motivação por parte dos alunos.

6. Tarefas de organização e gestão: reuniões escolares

Para além de lecionar as matérias na turma do 10º1C, a participação noutras dinâmicas escolares também fazem parte do cargo de docente, e podem estar relacionados diretamente com as turmas e com os alunos, ou podem estar relacionados com outras questões de organização de atividades que sejam importantes para completar a função da disciplina que lecionamos no contexto da escola.

Essas dinâmicas foram nomeadamente: as reuniões de avaliação e as reuniões do departamento de Educação Física.

6.1. Reuniões do conselho de turma

Devido ao término dos períodos escolares, devem ser atribuídas as classificações finais em cada disciplina, a serem discutidas em conselho de turma. Para além disso, também podem ser

convocadas reuniões intercalares, sempre que se verifique essa necessidade, ao longo de cada período.

Nas reuniões finais de cada período, todos os professores da turma se reuniram para discutir a forma como decorreram as atividades letivas, inclusive o comportamento dos alunos da turma, o sucesso das suas aprendizagens, as atividades curriculares e extracurriculares em que participaram, entre outros assuntos. É nessa reunião que se discutem as classificações dos alunos.

Enquanto professores estagiários, tivemos a oportunidade de não só estarmos presentes nestas reuniões, como também participámos dando a nossa opinião sobre as questões a tratar nas mesmas.

A nossa participação nestas reuniões foi importante para conseguirmos estar a par de todas as situações relacionadas com a turma e que pudessem influenciar as suas aprendizagens. Através de um enquadramento global da turma que foi proporcionado pelas reuniões referidas, sentimo-nos mais preparados para saber dar resposta as necessidades que os alunos apresentavam ao longo das aulas, intervindo com um maior conhecimento de causa.

Além disso, as reuniões também foram relevantes para conhecer diversas dinâmicas que ocorrem nas outras disciplinas, que poderão ser utilizadas na Educação Física para melhorar o processo de ensino e garantir que os alunos atinjam os objetivos pretendidos.

Enquanto professores estagiários, tivemos a oportunidade de não só estarmos presentes nestas reuniões, como também participámos dando a nossa opinião sobre as questões a tratar nas mesmas.

A nossa participação nestas reuniões foi importante para conseguirmos estar a par de todas as situações relacionadas com a turma e que pudessem influenciar as suas aprendizagens. Através de um enquadramento global da turma que foi proporcionado pelas reuniões referidas, sentimo-nos mais preparados para saber dar resposta as necessidades que os alunos apresentavam ao longo das aulas, intervindo com um maior conhecimento de causa.

Além disso, as reuniões também foram relevantes para conhecer diversas dinâmicas que ocorrem nas outras disciplinas, que poderão ser utilizadas na Educação Física para melhorar o processo de ensino e garantir que os alunos atinjam os objetivos pretendidos.

6.2. Reuniões do departamento de Educação Física

Pelo menos uma vez por mês, o departamento de Educação Física reunia-se com o objetivo de informar, debater e tomar decisões, participando nestas atividades todos os professores de Educação Física.

Muitas vezes existiam informações que eram transmitidas pela direção da escola ou pelo conselho pedagógico e que deveria chegar a todos os professores, e era através da professora

coordenadora do departamento, que essa informação era transmitida, sobre os mais diversos assuntos.

Nestas reuniões falavam-se de aspetos associados à distribuição dos espaços desportivos, de acordo com as unidades didáticas que os professores fossem lecionar; discutiam-se as atividades desportivas que se iriam realizar no final de cada período, nomeadamente, os torneios de interturmas, entre outros; abordava-se o tema da gestão dos recursos materiais, para que se continuasse a ter o melhor material desportivo possível na leção das aulas; e fala-se sobre a dinamização dos treinos e das competições do Desporto Escolar.

Contudo, consideramos que estas reuniões também foram muito importantes para nos conseguirmos integrar no projeto da escola e no ambiente de partilha de ideias e opiniões que existia entre os vários professores de Educação Física.

Todos os pontos tratados nestas reuniões eram relatados numa ata de cada reunião, produzida por um professor que ia alternando em cada uma das reuniões e enviada por email para que todos os participantes pudessem ter acesso a toda a informação.

7. PIP – Projeto de Intervenção Pedagógica

O Projeto de Intervenção Pedagógica (PIP) foi concebido como um conjunto de atividades (aulas) a serem lecionadas no 2º e 3º ciclos de ensino, ou seja, para ter um contacto com uma realidade diferente daquela turma que nos foi atribuída, bem como, perceber a dinâmica de outra escola.

No nosso caso, o PIP foi realizado no 2º ciclo do ensino básico, especificamente com uma turma do 6º C, na Escola Básica Gualdim Pais, em Pombal. Essa participação foi essencial para que pudéssemos vivenciar um contexto educativo diferente, uma vez que, este estabelecimento de ensino, se diferencia da ESAB por incluir os 1º, 2º e 3º ciclos de ensino. Por outro lado, a turma onde desenvolvemos o PIP apresentava particularidades muito distintas da turma do 10º ano da ESAB, especialmente em relação a idade e o número de anos que os alunos frequentam a escola em questão.

Para nos familiarizarmos com o processo de ensino-aprendizagem pelo qual a turma atravessava, iniciamos a nossa abordagem observando duas aulas do professor de educação física, seguido de uma troca de conversas informais com o intuito de nos contextualizar o processo de ensino-aprendizagem que ele desenvolve na turma. A turma possuía 21 alunos, dos quais 14 rapazes e 7 raparigas. As aulas observadas, tiveram uma duração de 110 minutos, em que no primeiro tempo foi lecionada a UD atletismo com a realização de exercícios de técnica de corrida, velocidade e lançamento do peso, já na segunda parte da aula, a UD foi o andebol. Verificamos que estas aulas consistiram em multimatérias, bem dinamizada com os alunos a intervirem com

motivação e com bom tempo de empenhamento motor. Por vezes o professor teve de intervir para chamar a atenção de alguns alunos devido a alguns comportamentos de desvio.

Na segunda observação da aula, foram realizados jogos pré-desportivos, jogo da bola ao capitão e o jogo do mata.

Após uma análise crítica das características da turma, estabelecemos algumas estratégias como forma orientadora da nossa prática pedagógica durante o PIP.

Apesar das aulas serem abrangentes em várias atividades, conseguimos superar as expectativas em relação ao controlo das diferentes tarefas. Não se verificou dificuldades nas questões disciplinares, apenas uma breve chamada de atenção para obedecerem as regras de organização e conduta em diferentes momentos da aula, como na apresentação das tarefas.

Relativamente as duas aulas lecionadas, a primeira consistiu em jogos tradicionais, nomeadamente; saltar à corda, tração à corda, corrida de sacos e corrida com ovo na colher.

Resolvemos realizar esta atividade, para ser algo que proporcionasse aos alunos um impacto diferente, não só pelo facto de ser algo desafiante e motivador, mas que sentissem que a nossa presença junto deles, permanecesse como algo marcante, que naquele momento aprenderam algo novo connosco. Apesar da escola estar apetrechada de muitos equipamentos, só o facto de levarmos 4 cordas gigantes para estarem a saltar 4 alunos em simultâneo em cada uma, é algo de destaque. Depois a corrida com o ovo na colher e a corrida de sacos, fomos equipados com colheres de madeira gigante, com bolas pequenas de espuma e com sacos de serapilheira. São materiais simples, mas que proporcionaram um impacto diferente nos alunos e para a própria dinâmica da aula.

E foi isso mesmo que aconteceu, foi determinante as tarefas de habilidades corporais com estes jogos, permitiram com que os alunos aperfeiçoassem as suas habilidades motoras básicas, como correr, saltar, equilibrar-se e coordenar os movimentos.

Reparamos no entusiasmo e na alegria estampada no rosto dos alunos ao saltar à corda, ajudavam-se mutuamente, trabalho cooperativo e ao mesmo tempo desenvolveram a coordenação motora, o equilíbrio e a agilidade. Na corrida de sacos, alguns nunca tinham feito esta atividade, estavam muito eufóricos e motivados para a prática, ao mesmo tempo, aperfeiçoavam a coordenação dos membros inferiores, o equilíbrio e o controlo postural. Já na corrida com o ovo na colher, o facto de nunca terem visto uma colher de madeira tão grande, foi objeto de atração, acabando por estimular a coordenação óculo-manual, visão periférica e o equilíbrio.

Na segunda aula, foi trabalhada a dança, o ensino das coreografias de algumas danças tradicionais; “Dodi Dodi”, “La Badoise” e “Erva-cidreira”. De salientar que alguns rapazes, não tiveram a melhor reação quando disse a turma que iríamos fazer uma aula de dança. A primeira dança foi coreografada para aquecimento, para percebermos a noção de corpo e o ritmo dos alunos.

Na fase seguinte, tal como planeamos, foram ensinadas as coreografias das danças “La Badoise” e da “Erva-cidreira”. Foi então ensinada e ensaiada a coreografia da primeira, e nesta fase, se registou uma grande evolução na rapidez e qualidade com que os alunos assimilavam os novos conteúdos. Na última fase, voltada para uma dinâmica de dança coreográfica a “Erva-cidreira”, onde envolve maior trabalho de coordenação e memória, os alunos conseguiram rapidamente captar a coreografia da dança muito bem. Excelente organização, bom encadeamento das ações motoras e com estas executadas no geral com alguma expressividade.

Esta experiência foi incrivelmente enriquecedora, principalmente porque nos proporcionou o acesso a um ambiente educativo totalmente diferente daquele que nos foi incumbido durante a maior parte do EP. Essa diversidade tornou a nossa formação mais significativa e fulcral, preparando-nos de maneira positiva para encarar o compromisso profissional como docentes.

8. Projeto de Assessoria: Clube de natação escolar

Ao longo do estágio tivemos a oportunidade de acompanhar regularmente as atividades do clube de natação da escola, que corresponde a um grupo-equipa do projeto do Desporto Escolar da Escola Secundária Avelar Brotero. Para isso, assessorámos o professor que geria o grupo-equipa, tentando tirar partido desse contacto direto para melhorarmos as nossas capacidades de ensino e outras competências relacionadas com a gestão de um grupo-equipa do Desporto Escolar. Dessa forma, enriquecemos o nosso estágio e conseguimos dar continuidade à nossa formação profissional.

O respetivo acompanhamento foi feito durante os treinos semanais e nas participações que o grupo-equipa em competições pontuais, colaborando com o professor responsável de forma a melhorar a qualidade das atividades dinamizadas.

De acordo com os objetivos que nos propusemos realizar, participamos e colaboramos sempre que possível e/ou solicitado, com o professor responsável, nas funções específicas de quem exerce este cargo, de forma a percebermos e compreendermos melhor tudo aquilo que envolve o mesmo. Assim o professor responsável, tem tido o nosso trabalho de cooperação e colaboração na concretização das seguintes tarefas:

- Elaboração e aplicação dos planos de aula, referentes aos alunos que se encontram menos aptos na modalidade de natação, nomeadamente no processo de adaptação ao meio aquático (AMA).
- Intervenção e gestão de forma autónoma nos treinos dos alunos em AMA, de forma a corrigir e a potenciar a performance dos alunos.
- Observação e compreensão da organização e da forma assertiva como devemos lidar com os alunos neste processo, parece uma modalidade individual, mas a energia, organização e a dinâmica que o professor responsável possui, faz com que se crie uma unidade coletiva.

A aprendizagem no desporto escolar, é uma parte importante do desenvolvimento dos alunos, pois combina a formação física e mental. Através da prática desportiva, os alunos podem desenvolver habilidades como trabalho em equipa, liderança, resiliência, autodisciplina, autoestima, confiança em si mesmos, fornecer oportunidades para a socialização e o desenvolvimento de amizades duradouras e muito mais. Além disso, a atividade física é fundamental para a saúde física e mental, o que é especialmente importante durante a adolescência. O desporto escolar para muitos alunos, pode ser uma ótima oportunidade para que os mesmos experimentem diferentes modalidades desportivas e descubram suas paixões e talentos.

De salientar que, iniciamos com um grupo bastante coeso, cerca de 12 praticantes, dos quais 10, estariam a um bom nível no desempenho das técnicas, e 2 estaria a um nível de aprendizagem das técnicas de nado. Passado pouco tempo a lista de praticantes subiu para 16, e no final do 1º período já tínhamos 19 praticantes. Mas, no início do 2º período, após as férias de Natal e ano novo, os alunos começaram a dispersar, só vinham quando lhes apetecia, sem levar os treinos com regularidade.

O desporto escolar é para tentar potenciar a performance do nível de desempenho, mas, tem em sido um pouco difícil articular o desenvolvimento do processo, devido ao facto de não haver compromisso com os treinos. Apesar de tudo, o grupo mais evoluído é aquele que comparece com menor frequência, os praticantes que se apresentam aos treinos, são aqueles que estão interessados em melhorar as técnicas de nado e aprender a nadar.

Por conseguinte, não há uma evolução como esperávamos devido a pouca afluência dos alunos, mas mesmo assim foram aparecendo alunos novos com algumas limitações que precisam de ajuda para aprender a nadar, pois sentem que é um momento lúdico desportivo, mas, não é isso que se trata em termos práticos, pois os alunos são convocados para competição e se não treinarem os resultados não irão aparecer.

Apesar de passarmos a mensagem na escola, com cartazes espalhados pelos espaços, com a divulgação entre os colegas, os alunos que chegam e experimentam o treino e alguns não se adaptam, talvez pela piscina ser um pouco intimidatória, visto que tem 50m e com uma profundidade de 2,10m, e para esses praticantes, que não estão na melhor forma em termos de condição física, e não dominam corretamente as técnicas, podem achar que não vão evoluir, limitando assim o processo de ensino-aprendizagem.

O encontro de escolas nas piscinas Municipais de Penacova para o Desporto Escolar decorreu no dia 15/02/2023, foi uma ocasião especial em que alunos de diferentes escolas se reúnem para participar em provas de natação para os diferentes escalões. Apesar dessas atividades aquáticas ter um cariz competitivo, os alunos não sentem essa pressão, apenas tem como o objetivo ultrapassar os seus tempos nos treinos, fazendo a sua melhor prestação. Essa

experiência proporciona uma oportunidade única para refletir sobre os benefícios da atividade física, a importância da competição saudável e o espírito de trabalho em equipa.

Em primeiro lugar, é fundamental destacar os benefícios do desporto para o desenvolvimento dos estudantes. A participação em atividades aquáticas promove o bem-estar físico, o fortalecimento muscular, a resistência cardiovascular e a coordenação motora. Além disso, o contato com a água pode proporcionar uma sensação de relaxamento e alívio do estresse, promovendo a saúde mental e emocional dos participantes.

O encontro de escolas também estimula a competição saudável entre os alunos, visto que estão em convívio com colegas de outras escolas e conhecem novos locais e os seus costumes. A competição é uma oportunidade para que eles testem as suas competências, superem desafios e aprendam a lidar com a pressão e a adversidade. Essa vivência contribui para o desenvolvimento da resiliência, formação e autoconfiança. Ao competir, os alunos aprendem a enfrentar tanto as vitórias como as derrotas com maturidade e reconhecer o valor do esforço individual e coletivo, para isso, os professores tem uma palavra a dizer, nomeadamente de incentivar a autoconfiança e a motivação do aluno.

O encontro de escolas nas piscinas municipais de Penacova, promove o espírito de trabalho em equipa, visto que conseguimos levar a provas, alunos que nunca tinham competido, aliás alunos que aprenderam a nadar no início do ano e conseguiram superar as expectativas tanto a nível da aprendizagem como ao nível da socialização com toda a equipa.

Os alunos têm a oportunidade de representar a escola e criar laços de amizade com estudantes de outras instituições. Através da cooperação e do apoio mútuo, eles aprendem a valorizar a importância do trabalho em equipa e entender que o sucesso coletivo é tão importante quanto o individual.

É importante também destacar o papel dos professores que organizaram este encontro nas municipais de Penacova, como um espaço de inclusão e acesso ao desporto. O desporto escolar possibilita que os alunos, independente de seu nível de habilidade ou experiência prévia, tenham a oportunidade de participar em atividades aquáticas e desfrutar dos benefícios proporcionados por elas. Isso contribui para a promoção da segurança e da diversidade, além de incentivar a prática de exercícios físicos entre os jovens.

No final do encontro, é essencial que os participantes reflitam sobre suas experiências individuais e coletivas, identificaram as suas conquistas através de conversas e desabafos que tiveram comigo, mas foram sempre no sentido positivo. Referiram as áreas em que precisam melhorar e os valores que puderam vivenciar durante o evento, como respeito, fair play e espírito de equipa. Essa reflexão auxilia no crescimento pessoal, no autoconhecimento e na formação de cidadãos responsáveis e comprometidos com a prática de atividades físicas fora do contexto escolar.

Portanto, este encontro de escolas nas piscinas Municipais de Penacova para o Desporto Escolar, foi uma experiência enriquecedora, que promoveu o desenvolvimento físico, emocional e social dos alunos. Através da atividade física, eles aprendem a importância da competição saudável, do trabalho em equipa e da valorização do esforço individual e coletivo. Que essa vivência possa servir de inspiração para muitos outros jovens que queiram experimentar o desporto escolar, em qualquer modalidade.

Já no dia 8 de março de 23, decorreu nas piscinas Municipais Rui Abreu, em Coimbra, um encontro de natação referente ao Desporto Escolar, que foi bastante positivo. O objetivo principal era proporcionar aos alunos das escolas; Secundária Avelar Brotero, Secundária José Falcão e da Secundária de Penacova a oportunidade de competir num ambiente seguro e divertido, além de incentivar a prática desportiva.

Durante o evento, os alunos participaram de várias competições de natação nos vários escalões, incluindo provas de estilo livre, crol, costas, bruços e mariposa, além das provas de estafetas mistas. Verificou-se muito empenho e motivação por parte dos alunos nas suas provas, e tiveram uma grande atmosfera de apoio por parte dos seus colegas e professores.

Também foi incentivada a inclusão de alunos com necessidades especiais, que foram acolhidos e participaram em igualdade de condições com os demais concorrentes. A presença deles incluiu uma sensação de inclusão na comunidade.

No entanto, a ênfase foi colocada no espírito desportivo e na participação em vez da competição em si. Os alunos aprenderam o valor do trabalho em equipa, da dedicação e da superação dos seus próprios limites.

Em resumo, o encontro de natação do desporto escolar foi um sucesso, com alunos a mostrarem as suas habilidades, dedicação, espírito desportivo e um convívio social entre os alunos das três escolas. Este evento alcançou o seu objetivo principal de incentivar a prática desportiva e proporcionar um ambiente de pura diversão e segurança entre todos os intervenientes.

A Final Distrital de natação do Desporto Escolar no escalão de Iniciados/Juvenis/Juniores, realizada a 22 de março de 2023, nas piscinas Municipais de Mira, representa um momento significativo para os estudantes participantes, oferecendo uma oportunidade de reflexão sobre o desporto, a superação pessoal e valor da competição saudável.

Primeiramente, a natação é uma atividade que traz diversos benefícios para o desenvolvimento físico (melhoria da saúde cardiovascular, fortalecer a coordenação motora), bem como a parte cognitiva, disciplina, autonomia e a vertente social. A participação nessa distrital final permitiu que os alunos aperfeiçoassem as suas habilidades nesta modalidade, como a técnica de nado que mais se identificavam para superar os seus tempos.

Ao participar dessa competição, os estudantes tiveram a oportunidade de vivenciar a superação pessoal, visto que tentavam sempre melhorar não só o seu tempo de treino, como chegar primeiro que o seu “adversário”, pois no final das provas, os primeiros 3 classificados, eram medalhados.

Para estas provas, os alunos foram preparados nos dias que antecederam as mesmas, solicitamos essa compreensão nos dias dos treinos, em que os alunos realizam a técnica que queriam pôr em prática no dia da competição. Durante esses treinos, eles enfrentaram desafios e limites pessoais, procurando sempre chegar ao limite. Essa experiência promoveu o crescimento individual, permitiu o desenvolvimento da confiança nas suas próprias habilidades para alcançarem os seus objetivos.

Para além dos alunos que costumam ir aos treinos no desporto escolar, foram também solicitados os alunos que pertencem à escola, mas que só treinam nos clubes para representarem a ESAB.

A final distrital inspirou uma atmosfera de competição saudável entre os jovens participantes, com competições de manhã, seguido de almoço e voltaram a competição às 15h. No entanto, é importante destacar que a competição de forma saudável vai além dos resultados e das medalhas, envolve o respeito mútuo e a capacidade de celebrar as conquistas dos colegas de outras escolas. Consegui presenciar essa boa dinâmica de camaradagem que existe entre os alunos da Escola Secundária Avelar Brotero e da Escola Secundária José Falcão, para além dos alunos se conhecerem uns aos outros, os respetivos professores são também eternos amigos, como é o caso do Professor responsável e do Professor da Escola José Falcão, dois excelentes profissionais.

A conclusão desta final distrital nas piscinas municipais de Mira, também se destaca a importância dos espaços desportivos e do apoio dos municípios locais para o desenvolvimento do desporto escolar.

A disponibilidade desses espaços, permite que os jovens tenham acesso a práticas desportivas e desenvolvam uma cultura de atividade física desde cedo.

No final do evento, é importante que os estudantes façam uma reflexão sobre suas experiências individuais e coletivas. Eles podem identificar os momentos de superação, as lições aprendidas e os laços de amizade que foram alcançados durante essa competição. Além disso, é fundamental reconhecer que o verdadeiro valor dessa experiência está no desenvolvimento pessoal de cada aluno, na dedicação aos treinos e na perseverança em alcançar os seus objetivos.

Em suma, foi uma experiência enriquecedora ver os meus alunos a darem o máximo, mesmo que alguns não conseguissem ser medalhados, ficaram contentes com os seus desempenhos e toda a conjuntura que envolve estas provas.

Tenho a certeza de que irão passar a mensagem do que usufruíram neste dia, e que é importante estarem envolvidos numa atividade física, seja ela qual for.

9. Projetos e parcerias educativas

Como membro do núcleo de estágio de Educação Física da Escola Secundária Avelar Brotero, tivemos a responsabilidade de dinamizar um par de atividades que promovessem os objetivos relacionados com os objetivos do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, através do conjunto de conhecimentos que a Educação Física permite transmitir.

Estas atividades foram planeadas, monitorizadas e avaliadas pelos elementos do núcleo de estágio, mas com o auxílio de diversas parcerias que foram criadas com outros professores e entidades, para as conseguir pôr em prática.

As atividades realizadas foram então o Corta-Mato Escolar 2022/2023 e os Equifit Games.

9.1. Corta-Mato Escolar 2022/2023

O Corta-Mato Escolar tem sido uma prova realizada todos os anos na escola, pelo que a sua dinamização foi muito importante para dar continuidade à tradição da ESAB, ao mesmo tempo que pudemos desenvolver as nossas competências de planeamento e de organização de eventos deste género.

A atividade, compreendida pelo programa do Desporto Escolar, teve como grande objetivo a valorização da prática desportiva e o desenvolvimento dos alunos, conseguindo alcançar esses objetivos através da participação numa prova de corta-mato.

Apesar de o acompanhamento da turma do 10^º1C fazer parte das dinâmicas que puderam facilitar o nosso desenvolvimento profissional, também na construção, realização e avaliação do projeto do Corta-Mato Escolar 2022/2023 se baseou a nossa aprendizagem neste estágio.

Como organizadores da prova, tivemos de delinear os percursos, aproveitando alguns documentos já feitos em edições anteriores; divulgar o evento, através da impressão e afixação de cartazes no bar da escola, no átrio e no pavilhão; recolher as inscrições e organizar os alunos de acordo com o seu escalão; e planejar a logística das provas.

Para a realização da prova, contámos com a ajuda dos restantes professores de Educação Física da ESAB, que tinham acesso a toda a informação relacionada com a logística da atividade, visto que produzimos um documento para o mesmo efeito.

Além disso, contactámos a Câmara Municipal de Coimbra, para nos fornecer alguns elementos alusivos à prática desportiva e o pódio, e os Bombeiros de Coimbra, com o objetivo de estarem presentes no dia da prova caso algum incidente ocorresse, como se veio a verificar.

Contactámos também a direção da escola e os Serviços de Ação Social escolar, para que não circulassem viatura no recinto durante a prova e para atribuir lanches aos participantes, respetivamente.

Como pontos positivos, consideramos que se conseguiu atingir o objetivo proposto para a atividade e a presença de um ambiente de entajuda entre os professores de Educação Física.

Depois, consideramos que a organização do evento permitiu que as provas decorressem na normalidade, embora tivéssemos de esperar que o intervalo da manhã passasse para reiniciar as provas, devido à passagem dos alunos não participantes no percurso marcado.

Como pontos negativos, julgamos que podíamos ter iniciado a divulgação do corta-mato escolar com mais tempo, para que mais alunos se inscrevessem, principalmente, as raparigas, visto que participaram num número muito reduzido.

9.2. Projeto Olimpíada Sustentada (POS)

No 3º período letivo, realizaram-se os Equifit Games, que estiveram integrados no Projeto Olimpíada Sustentada (POS), que surgiu através de uma parceria entre o Comité Olímpico de Portugal e a FCDEF-UC. Tal como o Corta-mato escolar 2022/2023, o evento foi totalmente concebido pelo núcleo de estágio da escola, o que contribuiu para complementar a nossa formação através das atividades desenvolvidas no estágio.

Este projeto já se tem vindo a desenvolver noutros anos anteriores, mas o lema do ano letivo 2022/2023 foi “A equidade não tem género”, pelo que, para além de promover a prática desportiva, os Equifit Games também alertavam para a problemática das desigualdades entre os vários géneros que existem.

O projeto teve uma duração de 3 dias, em que cada um deles se realizou uma atividade diferente, a pares. No primeiro dia realizou-se um peddy paper, no segundo dia realizou-se um bootcamp e no terceiro dia realizaram-se jogos tradicionais e populares. Em cada um foram propostos desafios e elaborada uma pontuação, para obter a classificação final dos Equifit Games, apurando os pares vencedores.

Também no último dia, como forma de celebrar a participação de todos, os alunos e os organizadores realizaram um lanche partilhado, depois da entrega de prémios aos vencedores das provas.

A execução deste projeto destacou-se pela positiva porque conseguiu alcançar o objetivo que tinha sido definido, uma vez mais, mas também porque retirámos dele muitas aprendizagens importantes para o nosso futuro profissional. Conseguimos planear as atividades sem qualquer tipo de gasto financeiro e houve o reaproveitamento de materiais que já tinham sido utilizados, ou que embora não tenham sido utilizados, evitamos que se tivesse de recorrer à compra de novos materiais.

Além disso, consideramos que as três atividades que fizeram parte dos Equifit Games foram muito divertidas, não só para os alunos participantes, mas também para quem as organizou, e que de certa forma contribuiu para uma melhor integração na comunidade escolar de parte a parte. Tendo as atividades sido um desafio para a maioria dos alunos, ficamos satisfeitos que tenhamos conseguido alcançar o sucesso a partir do desenvolvimento do gosto pela prática de

atividade física e de valores como o respeito ou a entreatajuda, com a ligação à Educação Física, mas também a partir das parcerias que foram criadas com professoras de filosofia, português e de língua gestual. Sabemos isto porque fizemos um relatório da atividade, mas também porque os participantes tiveram a oportunidade de se pronunciar acerca do projeto dizendo qual a sua opinião sobre os pontos positivos e negativos.

Devemos também referir a parceria construída entre o projeto europeu #RYHEALTH, que mereceu a presença da Professora doutora Elsa Silva, por ser uma das representantes. Fez todo o sentido a inclusão desta iniciativa, já que os propósitos do mesmo eram semelhantes aos dos Equifit Games, apresentando a sua missão numa curta exposição. Além disso, também contribuíram com a oferta de brindes a todos os participantes.

Contudo, também existiram pontos menos positivos e que, depois da avaliação dos alunos e da autoavaliação dos organizadores, permitem encontrar questões para melhorar em possíveis projetos que venham a ser dinamizados no futuro e que funcionem nos mesmos moldes que os Equifit Games.

Julgamos que houve alguma confusão na realização do bootcamp, relativamente à sua logística, que fez com que tivéssemos de reajustar a execução de diferentes estações de exercício de forma distinta para vários alunos. Apesar disso, soubemos dar a volta à situação e manter a justiça na prova em relação às classificações, garantindo que todos os alunos tinham efetuado a mesma distância e o mesmo número de desafios.

Depois, pensamos que devíamos ter iniciado a publicitação dos Equifit Games mais cedo e reforçar a promoção do projeto nas turmas que não pertenciam ao núcleo de estágio, porque os alunos de participaram faziam todos parte desse lote de turmas.

10. Formação contínua frequentada

Embora o 1º ano do mestrado nos tivesse dado uma série de conhecimentos muito grande, acreditamos que se tornámos professores estagiários mais competentes através da participação no conjunto de formações promovidas pela FCDEF-UC, como o XIX Congresso de Ciências do Desporto e Educação Física dos Países de Língua Portuguesa ou os Fóruns Internacionais das Ciências da Educação Física.

Não obstante, também foi importante a participação em formações relacionadas com o planeamento dos jogos desportivos coletivos, mas principalmente no conjunto de ações formativas associadas ao projeto “Olimpíada Sustentada – a equidade não tem género”, pois influenciaram a qualidade da conceção do nosso subprojecto que foi aplicada no decorrer do estágio.

Tive a oportunidade de estar presente no II Seminário Internacional – Tendências Atuais do Planeamento e Periodização do Treino nos Jogos Desportivos Coletivos, formação essa muito

enriquecedora, apesar de ser um pouco mais virado para o contexto de treino, podemos sempre retirar algo que possa ser útil para as aulas de EF. As modalidades abordadas foram; “Modelo Integrado de Periodização do Treino no Hóquei em Patins”, “Planeamento e periodização do treino no futebol”, “Tendências atuais do planeamento e periodização do treino da Força” e a “Construção de um sistema de treino para o desenvolvimento de performance”.

11. Atitude Ético-Profissional

Enquanto professores estagiários, tivemos uma preocupação constante em garantir uma atitude ético-profissional correta, comprometendo-nos com uma integração positiva na comunidade escolar em que nos enquadrámos de modo a conseguir desenvolver a nossa formação inicial com respeito e responsabilidade perante aqueles que faziam parte da respetiva comunidade.

Falando das situações mais diretas que ocorreram nas atividades de estágio, mantivemos sempre uma conduta exemplar nas intervenções que realizámos na nossa turma, procurando que todos conseguissem atingir os objetivos de cada matéria lecionada. Para isso, foi necessário estarmos atentos às diferenças entre os alunos, pois necessitavam de soluções diferentes para terem sucesso nas aprendizagens.

Além disso, procurámos melhorar as nossas competências e conhecimentos em relação às dinâmicas que criávamos na aula, para permitir que os alunos tivessem muito tempo de prática e que assim conseguissem aprender mais facilmente aquilo lhes era ensinado.

No que diz respeito à relação com os restantes profissionais que trabalhavam na escola, estabelecemos relações positivas com todos: a direção da escola, os professores do departamento de Educação, mas também de outras áreas, e os assistentes operacionais que tinham funções no bar, na limpeza, na secretaria, na portaria, entre outros.

Embora tivéssemos uma grande responsabilidade na orientação da turma do 10º1C, auxiliámos os restantes professores nas atividades que, embora não fizessem parte das tarefas obrigatórias de estágio, complementavam a oferta educativa da escola, como os torneios interturmas, por exemplo.

Depois, também destacamos a nossa dedicação à secção da Natação do Desporto Escolar, mantendo-nos presentes não só nos treinos, como também nas provas. Para além deste exemplo, também o acompanhamento dos alunos às provas distritais do Corta-Mato são um exemplo da entrega aos alunos e ao projeto da escola.

Capítulo III – Aprofundamento do Tema-Problema

1. Introdução

1.1. Os jogos desportivos coletivos e a dimensão técnico-tática

Sendo o futsal um jogo desportivo coletivo, caracterizando-se pela sua aleatoriedade dos acontecimentos e pela relação de oposição e cooperação, que se cria com os adversários e com os colegas, respetivamente, carece de uma capacidade de compreensão da lógica interna do jogo para se alcançar o sucesso desportivo (Garganta, 1998).

Scaglia (2017) defende que os jogos desportivos, tal como o futebol ou o futsal, são um sistema caótico que exige constantes organizações, sendo um processo de ordem, desordem, interação e organização, necessitando de adaptação às situações de jogo e constantes tomadas de decisão.

A procura por esse entendimento obriga a uma leitura constante do contexto em que os praticantes participam, de forma a interpretarem corretamente as diferentes situações práticas e a tomarem decisões acertadas em relação ao comportamento técnico-tático que devem apresentar.

Gomes e Prudente (2017) afirmam que existe uma instabilidade contextual inerente aos jogos desportivos coletivos. Por esse motivo, requer que os praticantes se sirvam de uma atitude “estratégico-tática” constante, de forma a dar resposta aos estímulos que o ambiente lhes oferece (Garganta, 1998).

1.2. A finalização: desenvolvimento técnico em prol da tática

A finalização é um gesto técnico-tático que corresponde ao culminar das intenções ofensivas num jogo como o futsal, pois, é através da sua execução que se espera obter sucesso na consecução do objetivo final: marcar golo.

Os praticantes de futsal, de acordo Teoldo da Costa, et al. (2010), devem ser expostos a diferentes tipos de jogos que favoreçam a aprendizagem de habilidades técnicas, o desenvolvimento de conhecimento tático e a capacidade de leitura e tomada de decisão.

Segundo Lage (2019), o “tático (decisões) e a técnica (ações) são indissociáveis e devem coexistir simultaneamente no processo de treino. De nada vale ter o melhor repertório motor e manifestar a melhor execução se as decisões não são as mais convenientes.”

Thorpe e Bunker (1986) foram os responsáveis pela conceção de um modelo pedagógico, o Teaching Games for Understanding, que acabou por retirar legitimidade à utilização de métodos de ensino mais focados na fator técnico, devido ao pouco tranfere que se verificava na transposição de situações de aprendizagem puramente técnicas para situações mais aproximadas

à situação de jogo formal. O foco deste modelo seria a intenção de que os praticantes compreendessem a dinâmica do próprio jogo e aprendessem a interpretar as diferentes situações de jogo.

É através dos respetivos processos de leitura, interpretação e compreensão do contexto de jogo, que se possibilita a correta tomada de decisão, pelo que se consegue adaptar, com mais propriedade, as habilidades técnicas às diferentes situações de jogos a que os praticantes são sujeitos (Graça & Mesquita, 2002).

Após o domínio dessa lógica interna do jogo, o praticante terá mais capacidade para apresentar um melhor aproveitamento das suas possibilidades técnico-táticas (Almond, 2015).

Desta forma, a bibliografia abordada sugere que a adequação dos gestos técnicos às imprevisíveis e muito variadas situações de jogo, nos quais a finalização se insere, é fundamental para alcançar o sucesso desportivo. Por esse motivo, o sucesso da finalização que é executada, numa qualquer situação de jogo, depende, não só, da capacidade técnica do praticante para a efetuar, como também, da leitura que este faz do contexto em que se insere e da consequente tomada de decisão.

1.3. Estratégias de ensino-aprendizagem: tomada de decisão

Segundo alguns autores, a aprendizagem de habilidades desportivas é uma dinâmica complexa que é influenciada por muitos fatores, incluindo os constrangimentos ambientais, corporais e da tarefa (Davids et al., 2008). Além disso, os mesmos destacam que as habilidades desportivas são aprendidas através da interação entre o indivíduo e o ambiente, e que a compreensão dos constrangimentos é crucial para o ensino eficaz de habilidades. Por esse motivo, sugerem que os treinadores e os professores devem considerar os constrangimentos de ambiente, do corpo e da tarefa ao ensinar habilidades desportivas, e que isso pode levar a uma aquisição de habilidades mais eficaz e eficiente.

Tal como referimos anteriormente, as habilidades técnicas devem surgir sempre com uma intenção tática, para que possam ser aplicadas de forma adequada no jogo, caso contrário, o transfere dessas ações pode ser muito reduzido (Kirk & Macphail, 2002).

Uma das estratégias para promover a aprendizagem de conteúdos que venham a ser integrados na prática desportiva de um jogo desportivo coletivo como o futsal, é a dinamização de jogos reduzidos ou condicionados/modificados. Este género de tarefas pretende simular o ambiente do jogo formal, embora permita que lhe sejam imputadas algumas alterações em relação a determinados aspetos, como as regras, o número de jogadores, o tempo, o espaço, entre outros, para que os praticantes possam assimilar um conjunto de competências, através da

“simplificação” do jogo e que, posteriormente, possam ser utilizadas no jogo formal (Lopes-Ros & Avelar-Rosa, 2015).

Chung (2014) partilha da mesma ideia que os autores anteriores e assume a importância que a aplicação de modificações/constrangimentos aos jogos simplificados pode conduzir a uma maior relação e transferência de competências e habilidades para estruturas de jogo mais complexas, como é o caso do jogo formal. Este mecanismo aporta um forte significado didático, pois permite despoletar a emergência de determinados conteúdos que se pretendem desenvolver com uma maior referência, ressaltando o valor que a repetição pode ter para o domínio de um determinado atributo.

Ainda assim, o autor defende que o condicionamento dos exercícios deve garantir a manutenção de representatividade e fidelidade, que se traduz no grau de correspondência entre as respetivas tarefas de aprendizagem e o formato final do jogo para o qual se pretende desenvolver as habilidades ou competências dos praticantes. Se essas premissas não forem satisfeitas, corre-se o risco de a transferência de aprendizagens para estruturas mais complexas de jogo não serem efetuadas.

Não existe um método de ensino de jogos desportivos coletivos, como o futebol ou o futsal, mais correto que outro (Silva, 2018). No entanto, deve-se perceber que existem métodos mais analíticos, onde a aprendizagem técnica dos gestos e habilidades surge separada do contexto de jogo, e em condições estáveis, enquanto o método global integra essa mesma aprendizagem numa situação onde os elementos do próprio jogo estão presentes de forma natural.

Não obstante, servem as diversas referências abordadas para explicar os benefícios do desenvolvimento cognitivo dos praticantes de jogos desportivos coletivos, na medida em que melhor adequam as suas ações técnico-táticas à situação específica de jogo.

De qualquer modo, devem ser considerados alguns princípios de organização e construção das tarefas que se promovem para que se desenvolvam as inúmeras competências e habilidades desportivas, como é exemplo a progressividade da complexidade, ou o aumento da especificidade das tarefas (Rosa, 2010).

A satisfação desses princípios permite a adequação da dificuldade inerente às tarefas/exercícios, que influencia as potencialidades de aprendizagem dos praticantes. Dessa forma, o praticante deve ser submetido a tarefas em que a dificuldade lhes permita executar uma dada ação ou habilidade, mas de forma a sentir-se desafiado a corresponder a um estímulo específico. Vigotsky (1995) denomina esse espaço abstrato de aprendizagem potencial como “Zona de Desenvolvimento Próximo”.

Caso a dificuldade da tarefa esteja desajustada em relação às possibilidades e potencialidades do aprendiz, o próprio pode desmotivar e dificultar a aprendizagem das habilidades ou competências que estejam a ser visadas.

Relativamente à motivação que os diferentes métodos de ensino dos jogos desportivos podem revelar, Chatzopoulos et al. (2006) defendem que, mesmo que os praticantes estejam mais tempo a trabalhar um determinado gesto desportivo, numa abordagem puramente técnica, não significa que obtenham melhores resultados na sua execução em situação de jogo, até pelo contrário. Aliás, os mesmos autores referem que uma abordagem mais centrada no próprio jogo, despoleta um sentido crescente de motivação dos praticantes.

Porém, consideramos que os alunos, que estão a passar pela aprendizagem de uma dada habilidade técnica, tal como a finalização, assim como a sua adequação num contexto de jogo, devem participar em situações em que lhes seja possível alcançar sucesso, para não perderem o interesse pelas aprendizagens.

1.4. Pertinência e objetivo do estudo

Tal como foi supramencionado, a definição de estratégias de ensino das habilidades desportivas, de forma contextualizada, apontam para uma efetividade superior da capacidade de tomada de decisão dos praticantes, quando são submetidos a situações de jogo, devido a compreenderem melhor a lógica do jogo e as situações em que participam. Logo, é muito importante o estudo de diferentes metodologias de ensino dos jogos desportivos coletivos e das habilidades técnico-táticas que lhe dão suporte.

Por esse motivo, este estudo pretende compreender quais os tipos de exercícios que potenciam o desenvolvimento da capacidade da tomada de decisão no futsal, de acordo com a perceção dos alunos, servindo-nos de um gesto técnico-tático específico: a finalização.

Através do presente estudo, pretendemos contribuir para o aumento do conhecimento didático dos jogos desportivos coletivos, com especial foco no futsal, perspetivando um ensino de qualidade em contexto escolar (e não só) deste tipo de atividades desportivas, satisfazendo as necessidades de aprendizagem dos alunos, sem descurar as suas próprias aspirações.

2. Metodologia

2.1. Participantes do estudo

Os participantes neste estudo consistiram em 51 alunos, que pertenciam a duas turmas do 10º ano de escolaridade, da Escola Secundária Avelar Brotero, no ano letivo de 2022/2023. Cada uma das turmas pertencia a um professor diferente, sendo que lhes foi atribuído um nome de acordo com a designação conferida a cada um dos respetivos docentes.

Ambos os professores foram também constituintes da população participantes no presente estudo, sendo então designados por Professor 1 e Professor 2.

Tabela 1
Distribuição dos participantes de acordo com o ciclo de ensino

| Alunos | n | % |
|---------|----|----|
| Turma 1 | 26 | 51 |
| Turma 2 | 25 | 49 |

Esta tabela foi produzida por autoria própria.




Nota: A Turma 1 pertence ao Professor 1, enquanto a Turma 2 pertence à alçada do Professor 2.

2.2. Instrumentos e Recolha de Dados

No presente estudo foi utilizado um questionário com 6 perguntas de resposta fechada, cujo objetivo se fixou na perceção dos alunos acerca do tipo de exercício que consideravam ser mais vantajoso para a aprendizagem da finalização, na matéria de Futsal. Para isso, foram definidas três tarefas-tipo, onde o nível de exigência cognitiva seria diferente e progressivo, através da modificação das relações de cooperação e oposição inerentes às condições de realização de cada uma delas.

Em baixo são apresentadas as tarefas/exercícios que orientaram as respostas dos alunos:

Tabela 2
Exercícios-tipo do questionário

| Tarefa | Condições de realização | Representação gráfica |
|--------------------|--|--|
| <u>Exercício 1</u> | Dois jogadores trocam a bola entre si, em processo ofensivo de finalização, sem oposição de um defesa e sem guarda-redes na baliza. Depois de receber a bola à entrada da área, rematam à baliza, com o objetivo de marcar golo. |  |
| <u>Exercício 2</u> | Em contexto de finalização, e com um guarda-redes a surgir como oposição, um jogador efetua o passe ao colega que recebe a bola, dribla o cone e remata à baliza, com o objetivo de marcar golo. |  |
| <u>Exercício 3</u> | Em superioridade numérica ofensiva, três jogadores trocam a bola entre si. Os atacantes tentam marcar golo na baliza, com a oposição de um defesa e de um guarda-redes. |  |

Esta tabela foi produzida por autoria própria.

A conceção dos exercícios correspondeu à lógica do aumento progressivo da complexidade abordada por Rosa (2010), assentando também num pressuposto de etapas de aprendizagem consideradas por vários autores, designadas da seguinte forma: eu-bola, eu-bola-adversário, eu-bola-colega-adversário, eu-bola-colegas-adversários e eu-bola-equipa-adversários (Garganta & Pinto, 1994; Queiroz, 1986; Rink et al., 1996).

No caso concreto dos exercícios selecionados, é possível verificar que, no primeiro, não existe oposição e a colaboração é praticamente nula; no segundo, a cooperação mantém-se próxima da nulidade, visto que a oposição existente possui um raio de ação mais limitado, desempenhando a função de guarda-redes, ao focar-se mais na defesa da baliza; e no terceiro, a oposição já se torna mais próxima, o que eleva a necessidade de os atacantes cooperarem entre si.

Em cada uma das perguntas, os alunos tinham de selecionar uma das três opções de resposta, em que cada uma delas compreendia a cada um dos exercícios-tipo suprarreferidos. Por esse motivo, cada pergunta correspondia a uma variável nominal.

As perguntas tinham a intenção de entender a perceção dos alunos acerca de diversas questões, nomeadamente, em relação à carga cognitiva que exigiam, à integração da relação de cooperação e oposição, à motivação que despoletavam na aprendizagem da finalização, assim como o grau de desafio percebido, e, por último, à sua efetividade na aprendizagem do respetivo gesto técnico para que pudesse ser integrado em situação de jogo formal da modalidade de futsal.

A recolha destes dados foi realizada nas últimas aulas em que acompanhámos as turmas em causa, através do preenchimento do respetivo questionário, em formato papel, que pode ser visualizado nos anexos do presente relatório (Anexo L).

Não obstante, ambos os professores participantes, foram acompanhados ao longo da unidade didática de Futsal, durante o 2º período escolar, através de observações sistemáticas que elaborámos e de conversas informais, a partir das quais conseguimos recolher dados qualitativos no que diz respeito à organização dos conteúdos lecionados na matéria, mas com especial atenção para as estruturas de exercício utilizadas que potenciavam a aprendizagem/desenvolvimento da finalização.

As respetivas dinâmicas observacionais foram efetuadas em diferentes momentos da unidade didática, abrangendo 10 das 15 aulas lecionadas por cada um dos professores.

De acordo com Quivy e Campenhoudt (1998), recorreremos a uma observação direta (método não participante), com recurso a um grelha que nos facilitou na recolha dos dados observados, onde foram espessadas as categorias de observação. As mesmas pretendiam destacar o modo de organização das aulas, com especial atenção para as estruturas de jogo que se dinamizavam, de acordo com a possibilidade de desenvolver a tomada de decisão no momento da finalização.

Embora o método de observação remeta para a ausência de participação no contexto visado, foram retiradas notas de campo, nas próprias grelhas em cima mencionadas, de modo a consciencializar-nos de todo o processo observado e contribuindo para um melhor entendimento do contexto a partir do qual se recolheram os dados (Bogdan & Biklen, 1994), inclusive, os quantitativos.

Nos anexos M, N, O e P, são observáveis algumas notas retiradas da observação da aula de um dos professores, assim como algumas reflexões que permitiram caracterizar a organização didática dos docentes participantes, e a frequência de utilização das diferentes estruturas de jogo, que permitem o recurso à finalização como gesto técnico inerente à modalidade de futsal, mas que podem possuir relações de oposição e cooperação diferenciadas.

2.3. Tratamento dos Dados

Na construção deste estudo, optámos por recorrer a uma metodologia de investigação mista, visto que, para além de dados quantitativos, também foram sendo recolhidos dados qualitativos, que nos ajudaram a enquadrar o cenário em que os alunos participantes foram integrados. Dessa forma, conseguimos criar condições para que a interpretação da generalidade dos dados possa ser efetuada com mais fiabilidade.

Os dados recolhidos através dos questionários aplicados foram transcritos para uma base de dados integrada no *software* SPSS (27^a versão), onde aplicámos os testes de estatística descritiva e que permitiram alcançar o objetivo do estudo: de acordo com a perceção dos alunos, aferir qual o tipo de exercícios garante um melhor desenvolvimento da tomada de decisão no momento da finalização, no futsal.

Sendo que as variáveis são nominais, obtivemos a moda como medida de localização, o que nos permitiu perceber qual o tipo de exercício que foi mais escolhido em cada uma das questões colocadas.

Ainda assim, considerámos importante efetuar a determinação da frequência das respostas, em cada uma das variáveis, de modo a compreender a relação entre a estrutura de oposição e cooperação que cada um representava e a crença dos alunos em relação à satisfação dos critérios definidos por cada questão. Dessa forma, recorreu-se à análise estatística descritiva, separando os participantes de acordo com a sua turma, para que a distinta frequência de utilização dos diferentes tipos de tarefas e a diferenciação de estratégias de organização e planeamento fosse confrontada com a perceção dos alunos, mas também com a bibliografia estudada.

No que concerne ao tratamento dos dados qualitativos, foram revistas as grelhas de observação direta utilizadas nessa atividade da investigação, com a intenção de aferir como é que os diferentes professores (Professor 1 e Professor 2) organizaram o planeamento dos exercícios,

de acordo com a sua estrutura, apontando, novamente, para as relações de oposição e cooperação que se estabelecem entre os alunos, e que fazem parte do jogo visado – o futsal.

O tratamento dos dados qualitativos permitiu perceber melhor qual o contexto que os alunos das diferentes turmas experienciam, tendo em conta o tipo de exercícios que são promovidos pelo seu professor, na medida em que existe o recurso ao gesto técnico da finalização, mas onde podem ser observadas diferentes formas de efetuar essa exercitação.

3. Apresentação de Resultados

3.1. Resultados da análise qualitativa dos dados

Tendo em conta as observações diretas efetuadas nas aulas de ambas as turmas, e dos seus respetivos professores, afirmamos que, tanto o Professor 1, como o Professor 2, utilizam, preferencialmente, os métodos globais, para promover o desenvolvimento das habilidades técnicas dos alunos. Ainda assim, também fazem uso de exercícios de carácter mais analítico, muito com recurso a exercícios-critério.

Foi clara a maior mobilização de exercício menos complexos, do ponto de vista tático, numa fase inicial da unidade didática e, depois, uma crescente aposta em tarefas mais desafiantes na ótica da dimensão cognitiva, através da conceção de exercício construídos através do método global.

Contudo, também foi visível uma dinamização superior de exercícios critério, por parte do Professor 1. Neste aspeto, o Professor 2 foi mais constante na progressividade da dificuldade dos exercícios ministrados, relativamente à integração das habilidades técnicas num contexto de jogo. Embora o Professor 1 tenha, no decorrer da unidade didática, optado por desenvolver tarefas de aprendizagem cada vez mais globais e contextualizadas, também é verdade que voltou a dinamizar exercícios de carácter analítico, mesmo em fases finais da unidade didática.

De acordo com as notas de campo elaboradas, o Professor 1 prefere manter a exercitação das habilidades técnicas através da participação em tarefas mais analíticas, visto que tenciona promover uma relação mais próxima entre os alunos e o objeto de jogo (a bola), de modo que os próprios consigam tirar partido da oportunidade de contacto com o mesmo para fins recreativos. Além disso, o Professor 1 também considera que, dessa forma, alguns alunos sentem ter maior sucesso.

Relativamente ao Professor 2, este utilizou os exercícios analíticos numa fase inicial da unidade didática. Tendo em conta as conversas informais mantidas com o próprio, o Professor 2 dinamizava este tipo de exercícios para que, inicialmente, os alunos conseguissem finalizar “à-vontade”, ou seja, sem oposição. Porém, também referiu que prefere partir logo para o

desenvolvimento de exercícios mais globais e que, apesar de apresentarem um nível de complexidade superior, são ajustados de acordo com as possibilidades e potencialidades dos alunos.

Este professor dinamizou diversos exercícios de jogos reduzidos, tendo em atenção um crescendo da complexidade à medida que as aprendizagens se iam desenrolando. Por exemplo, foi efetuada a transição de exercícios com uma oposição condicionada, ou em situações de inferioridade numérica, para exercícios com igualdade numérica, garantindo uma progressividade da dificuldade das tarefas, através dos graus de liberdade que eram oferecidos aos praticantes, inclusive, no momento da finalização.

3.2. Resultados da análise quantitativa dos dados

No que diz respeito aos resultados obtidos através da aplicação do questionário aos alunos das duas turmas participantes, na fase final da unidade didática de futsal, verificámos que a maioria das respostas apontam no sentido do exercício 3, tal como é apresentado na tabela em baixo. A moda, Turma 2, correspondeu sempre ao exercício 3, em todas as questões apresentadas.

Por outro lado, na Turma 1, a moda fixou-se no exercício 1, em relação à perceção que os alunos possuem sobre o exercício que melhor os ajudaria a integrar a finalização numa situação de jogo e acerca daquele que mais motivação lhes dava para aprender o respetivo gesto técnico. Nas restantes questões, a moda permaneceu sobre a escolha do exercício 3.

Tabela 3
Perfil dos alunos sobre a avaliação partilhada nas suas aulas de Educação Física

| Variáveis | Turma 1 | | | Turma 2 | | |
|---|---------|---------|-------------|---------|---------|-------------|
| | n | omissos | Moda | n | omissos | Moda |
| 1. Em qual dos exercícios te obriga a pensar mais para conseguires marcar golo? | 26 | 0 | Exercício 3 | 25 | 0 | Exercício 3 |
| 2. Na tentativa de marcares golo, em qual dos exercícios entendes que desenvolves mais a cooperação? | 26 | 0 | Exercício 3 | 25 | 0 | Exercício 3 |
| 3. Na tentativa de marcares golo, em qual dos exercícios entendes que desenvolves mais a competitividade? | 26 | 0 | Exercício 3 | 25 | 0 | Exercício 3 |
| 4. Qual dos exercícios achas que te vai ajudar a integrar a finalização numa situação de jogo? | 26 | 0 | Exercício 1 | 25 | 0 | Exercício 3 |

| | | | | | | |
|--|----|---|-------------|----|---|-------------|
| 5. Em qual dos exercícios poderás sentir mais motivação para aprender a finalização? | 26 | 0 | Exercício 1 | 25 | 0 | Exercício 3 |
| 6. Qual dos exercícios será mais desafiante para conseguires ter sucesso? | 26 | 0 | Exercício 3 | 25 | 0 | Exercício 3 |

Esta tabela foi produzida por autoria própria.

Nota: A Turma 1 pertence ao Professor 1, enquanto a Turma 2 pertence à alçada do Professor 2.

De forma a verificar se a frequência de respostas foi muito divergente entre turmas e, até, em cada uma das questões, determinámos a frequência de respostas em todas as perguntas colocadas. Voltámos a dividir as respostas por turma, pois os seus professores também eram diferentes e poderiam possuir metodologias de ensino-aprendizagem distintas.

Em quase todas as questões, a moda que foi apresentada na tabela supramencionada, traduziu-se numa frequência de respostas que se destaca de forma clara. Ainda assim, existem perguntas que obtiveram modas que apontaram num determinado sentido, mas que possuíram uma margem de diferença de resposta reduzido. É o caso da questão 3, na Turma 1, onde, apesar de existirem mais respostas que indicam um favorecimento do exercício 3 para desenvolver a competitividade, o exercício 2 obteve 42% das respostas. A mesma situação aconteceu na questão 5, na Turma 2, visto que 32% dos alunos dessa turma revelaram que o exercício 1 os motivava mais para efetuarem a aprendizagem da finalização, enquanto 52% (13 respostas) dos alunos selecionaram o exercício 3.

Tabela 4
Frequência de respostas por exercício, e por turma

| Variáveis | Frequência de Resposta | | | | | |
|---|------------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| | Turma 1 | | | Turma 2 | | |
| | Exercício 1 | Exercício 2 | Exercício 3 | Exercício 1 | Exercício 2 | Exercício 3 |
| 1. Em qual dos exercícios te obriga a pensar mais para conseguires marcar golo? | 0 | 2 | 24 | 0 | 1 | 24 |
| 2. Na tentativa de marcares golo, em qual dos exercícios entendes que desenvolves mais a cooperação? | 3 | 0 | 23 | 1 | 1 | 23 |
| 3. Na tentativa de marcares golo, em qual dos exercícios entendes que desenvolves mais a competitividade? | 0 | 11 | 15 | 0 | 7 | 18 |

| | | | | | | |
|--|----|---|----|---|---|----|
| 4. Qual dos exercícios achas que te vai ajudar a integrar a finalização numa situação de jogo? | 20 | 0 | 6 | 5 | 2 | 18 |
| 5. Em qual dos exercícios poderás sentir mais motivação para aprender a finalização? | 19 | 3 | 4 | 8 | 4 | 13 |
| 6. Qual dos exercícios será mais desafiante para conseguires ter sucesso? | 2 | 6 | 18 | 0 | 4 | 21 |

Esta tabela foi produzida por autoria própria.

Nota: A Turma 1 pertence ao Professor 1, enquanto a Turma 2 pertence à alçada do Professor 2.

4. Discussão de Resultados

Primeiramente, consideramos que existem diferenças no modo como os professores acompanhados organizaram o processo de ensino-aprendizagem, na medida em que apostaram em exercícios com características diferentes para desenvolver as habilidades técnicas a integrar em situação de jogo, com especial atenção para o gesto técnico visado nesta investigação: a finalização.

A respetiva divergência foi mais notável após a fase inicial da unidade didática de futsal, já que o Professor 1 continuou a apostar no desenvolvimento das habilidades técnicas, recorrendo a exercícios-critério. Além disso, a sua própria filosofia de ensino, revelou a intenção de dotar os alunos com capacidades e habilidades que lhes permitissem divertir-se de forma autónoma através da manipulação recreativa da bola. Por outro lado, o Professor 2, objetivava uma integração mais precoce das habilidades técnicas em contexto de jogo, fosse de uma forma modificada ou formal.

Ao longo da observação direta das aulas do Professor 1 e do Professor 2, destacou-se uma maior aposta nos jogos reduzidos e condicionados, por parte do segundo, tendo promovido as aprendizagens da unidade didática de futsal, através do modelo pedagógico Teaching Games for Understanding (Thorpe & Bunker, 1986).

Por outro lado, notou-se uma aposta forte do Professor 1 nos exercícios onde era possível desenvolver as ações técnicas do jogo, mas de forma isolada e descontextualizada. O próprio professor afirmou, em conversa informal que, dos poucos exercícios que utilizava, na forma de jogo contextualizado, era o jogo formal, através de situações de 5x5.

Deste modo, podemos assumir que existe uma clara distinção entre a filosofia de ensino da unidade didática de futsal, por parte do Professor 1, e a literatura estudada. Embora Lage (2019) defenda que a técnica não deve ser dissociada da dimensão tática do jogo, o Professor 1 dinamizou exercícios de carácter mais analítico com uma frequência muito superior aos de carácter global. Como é sabido, o recurso ao método global, permite despoletar oportunidades de aprendizagem mais amplas, permitindo aos praticantes pensarem acerca da execução das habilidades técnicas em prol do objetivo do jogo, mas que depende da situação que este possibilita (Garganta, 1998; Kirk & Macphail, 2002). Assim, podemos considerar que os alunos da Turma 1 poderão não estar tão preparados para tomar as melhores decisões, em contexto de jogo, quando tiverem de recorrer aos gestos técnicos trabalhados, já que a adequação da sua execução nem sempre poderá responder às necessidades táticas do jogo.

Por outro lado, a Turma 2 participou em diversos jogos reduzidos e condicionados (Chung, 2014; Lopes-Ros & Avelar-Rosa, 2015), onde as características do jogo se mantêm mais fiéis à estrutura formal, pelo que o Professor 2 poderá tirar partido das situações de aprendizagens, promovidas a partir desse tipo de tarefas, para despoletar uma maior capacitação dos alunos no sentido de desenvolverem a sua tomada de decisão no momento da finalização.

Não obstante, os resultados recolhidos, indicam-nos que os alunos da Turma 1, ainda que tenham passado grande parte da unidade didática a desenvolverem a finalização a partir de exercícios mais analíticos, sentem que são exercícios desse género, onde não existe uma cooperação evidente e se verifica a ausência de oposição completa, que permitem a integração desse gesto técnico num contexto de jogo. Este dado poderá estar relacionado com o facto de o Professor 1 utilizar este tipo de exercício antes de dinamizar o jogo formal, de forma constante. Talvez a confiança que os alunos da turma depositam no seu professor, possa dar significado a essa perceção.

De qualquer modo, não é possível afirmar este aspeto de forma inequívoca, pois, a aposta neste tipo de tarefas poderá estar relacionada com o diagnóstico das competências e das potencialidades de aprendizagens dos alunos da Turma 1. Silva (2018), defende que não existe um método de ensino mais correto que outro, embora acreditemos que a tomada de decisão no momento da finalização possa ser desenvolvida com mais significado, quando se promovem exercícios mais contextualizados, como se verificou nas intervenções do Professor 2.

Uma característica dos resultados obtidos, que pode estar associada à perceção mencionada em cima, é a motivação dos alunos da Turma 1 ser superior no exercício 1, novamente, com menor ligação ao jogo formal. Embora Chatzopoulos et al. (2006) refiram que não é o facto de os praticantes estarem a trabalhar as habilidades técnicas através de abordagens analíticas, que permite a apresentação de melhores execuções em contexto de jogo formal, a verdade é que, se os exercícios baseados em metodologias pedagógicas como o Teaching Games

for Understanding não se adequarem às capacidades dos mesmos, poderá estar-se a facultar tarefas que se enquadrem fora da “Zona de Desenvolvimento Próximo” dos alunos e fazer com que as aprendizagens sejam comprometidas (Rosa, 2010; Vigotsky, 1995).

Ainda assim, é irrefutável a discórdia entre a percepção dos alunos da Turma 1 e o que defendem Chatzopoulos et al. (2006), pois associaram um exercício, sem qualquer tipo de oposição e com uma cooperação quase desprezável para a procura do golo (exercício 1) como aquele que os vai ajudar a integrar a finalização numa situação de jogo.

Relativamente aos alunos da Turma 2, os resultados confirmaram uma preferência, em todas as questões, pelo exercício 3, onde existe uma maior implicação cognitiva dos alunos para conseguirem tomar melhores decisões, na adequação das suas execuções técnicas às necessidades das situações de jogo. Sendo esse exercício, dos que foram apresentados no questionário aplicado, aquele que mais se aproxima do jogo formal, por possuir muitas das carterísticas presentes no mesmo, como a imprevisibilidade ou as relações de cooperação e oposição, requer a leitura constante do contexto para saber dar resposta às problemáticas emergentes (Garganta, 1998).

Visto que o Professor 2 dinamizou, acima de tudo, exercícios contextualizados e com recurso ao método global de ensino dos jogos desportivo, assumimos que os alunos da Turma 2 possam ter tido uma aprendizagem mais significativa da finalização, de modo a integrar este gesto técnico em situação de jogo (Graça & Mesquita, 2002; Teoldo da Costa et al., 2010), tendo merecido o reconhecimento dos alunos na escolha do exercício que mais garantia essa condição.

Além disso, o próprio professor responsável pela leção na Turma 2, recorreu constantemente a jogos modificados (reduzidos e condicionados), promovendo uma simplificação da estrutura complexa do jogo, para que os alunos entendessem melhor a sua lógica interna e, a partir daí, conseguissem acomodar as suas ações técnicas à dimensão tática do jogo (Almond, 2015).

O Professor 2 utilizou a definição de vários condicionamentos, de forma a conseguir orientar as aprendizagens dos alunos no sentido dos objetivos de aprendizagem, utilizando a manipulação de regras e de espaços, principalmente, para possibilitar a participação orientada dos alunos nos jogos promovidos.

De qualquer forma, reconhecemos que é importante salientar que houve bastante frequência de respostas, dos alunos da Turma 2, relativamente ao exercício 1, no que diz respeito à motivação para aprender a finalização. Apesar dessa tarefa surgir como uma oportunidade de desenvolvimento do respetivo gesto técnico, num contexto muito próprio para a aprendizagem de habilidades técnicas, não garante o seu transference para a situação de jogo formal, como é referido em Chatzopoulos et al. (2006).

Embora esta turma tenha tido um sentido de resposta totalmente virado para o exercício mais próximo do jogo, representada pelo exercício 3, e o seu professor adotar, preferencialmente,

a dinamização de jogos contextualizados, em detrimento de exercícios com caráter mais analítico, como aconteceu na Turma 1, bastantes alunos da Turma 2 parecem continuar a atribuir relevância ao exercício 1, na questão da motivação, pelo que esse aspeto poderá estar relacionado com o grau de sucesso que poderão ter obtido nos exercícios com uma complexidade superior.

Prova disso, poderá ser a atribuição de uma maior perceção de desafio sentido na participação em exercícios como o exercício 3 que, neste aspeto, obteve um setnido de resposta unânime em ambas as turmas, apesar das metodologias de ensino promovidas pelos dois professores terem sido distintas.

Apesar de não podermos assumi-lo com total certeza, a gestão da dificuldade das tarefas poderá estar na origem desses resultados (Rosa, 2010), logo, o Professor 2, tal como o Professor 1, deverão ter atenção a essa caraterística, no que concerne ao desenvolvimento da tomada de decisão no momento da finalização.

Ainda assim, uma caraterística que pode apoiar essa hipótese foi a perceção equivalente, entre os alunos das duas turmas, relativamente ao facto de o exercício 3 os obrigar a pensar mais para conseguirem marcar golo. Não obstante, as respostas também indicaram uma perceção semelhante, no que diz respeito ao grau de cooperação, competitividade e de desafio, que são aspetos que caraterizam o jogo formal e que, por isso, são mais facilmente representados no exercício 3, tal como foi escolhido pelos alunos de ambas as turmas.

5. Conclusões

A elaboração deste estudo permitiu abordar uma questão importante no ensino do futsal, nomeadamente, a tomada de decisão no momento da finalização, pois, tal como apresentámos no enquadramento teórico, o sucesso dessa competência não depende apenas da capacidade da execução técnica, visto que esse fator não se deve dissociar da dimensão tática do jogo.

Desta forma, torna-se importante que os professores de Educação Física consigam implementar tarefas que apelem à leitura e compreensão da lógica interna do jogo, sem o receio de comprometer a qualidade da resposta técnica às exigências do jogo. Como foi apresentado, não é por se trabalharem as habilidades em situações onde a componente técnica é exercitada num ambiente estável, e que favorece o seu desenvolvimento específico, que se conseguirá ter uma expressão mais correta em situação de jogo.

A investigação revelou que os professores de Educação Física utilizam diferentes abordagens no ensino do futsal e que a sua filosofia de ensino poderá influenciar o modo como os alunos percebem a utilidade dos exercícios em que apoiam as suas aprendizagens. Os resultados obtidos no estudo permitiram verificar que, os alunos da turma em que professor mais utiliza o método global, atribuem uma maior efetividade à aprendizagem da finalização, para que possa

ser integrada em contexto de jogo. Pelo contrário, os alunos da turma onde o professor promovia, com mais frequência, tarefas analíticas, empregaram uma maior efetividade no exercício onde se verificava ausência de oposição e de cooperação, embora assumissem que o exercício 3, que possuía características mais próximas do jogo formal, os obrigava a pensar mais para marcarem golo.

De facto, os alunos parecem dar mais importância àqueles exercícios que realizam com maior frequência, pelo que as suas respostas são condicionadas pela atuação do seu professor.

De qualquer modo, a adequação da complexidade das tarefas aparenta ser, também, um aspeto a considerar, para que os alunos consigam participar em situações de aprendizagem onde se sintam suficientemente desafiados para desenvolver as suas competências e habilidades, mas também onde sintam ter sucesso, já que a motivação dos alunos corresponde a um fator importante para potenciar as aprendizagens dos praticantes. E como foi possível denotar nos resultados, existiram bastantes respostas que atribuíram maior relevância ao exercício menos complexo como sendo aquele que lhes dava mais motivação para aprenderem a finalização.

Tendo em conta os resultados do estudo pode assumir-se que, embora a utilização de exercícios contextualizados, sejam eles condicionados ou reduzidos, seja mais vantajosa para o desenvolvimento da tomada de decisão na adequação das gestos técnicos às situações de jogo, a perceção dos alunos, no que concerne ao tipo de tarefas que permitem desenvolver a finalização ao ponto de conseguirem integrar numa situação de jogo, depende, principalmente, do ajustamento da complexidade das mesmas às competências dos alunos, assim como o tipo de exercícios que os seus professores mais dinamizam.

6. Limitações e sugestões para estudos futuros

Embora tenhamos encontrado algumas evidências, acreditamos que poderíamos ter produzido uma caracterização mais profunda das turmas, por exemplo, aferindo a prática de algum desporto federado, inclusive, de modalidades coletivas que se aproximassem da lógica interna de jogo do futsal. Dessa forma, poderíamos ter mais um dado para podermos comparar a perceção dos alunos sobre o tipo de exercício que melhor os preparava para integrar a finalização em situações de jogo.

Depois, consideramos que a exclusiva aplicação de estatística descritiva possa ter condicionado a avaliação de uma hipotética associação entre a utilização de exercícios contextualizados para garantir um melhor tomada de decisão no momento de finalização no futsal e a relação de oposição existente nas tarefas propostas, que pode ser um fator que condiciona a perceção dos alunos, nomeadamente, devido ao sucesso que possam ter nas mesmas.

As questões em cima referidas foram algumas limitações da investigação, mas que podem servir como base para a melhoria de estudos futuros. A juntar a estas questões, julgamos que a execução de entrevistas, aos alunos que associaram o exercício mais distante da estrutura do jogo formal como sendo mais adequado para integrar a finalização em situações de jogo, possa ser útil para perceber melhor a relação entre o sucesso garantido nas tarefas de aprendizagem e o desenvolvimento efetivo de competências de tomada de decisão, neste caso específico, durante a execução da finalização.

Por último, também seria interessante construir um sistema de avaliação para determinar qual abordagem de ensino do futsal permitiu despoletar expressões táticas mais adequadas do gesto técnico visado no decorrer deste estudo.

Capítulo IV – Considerações Finais

O Estágio Pedagógico (EP) consistiu numa excelente experiência de formação que permitiu capacitar-nos com um conjunto de competências na área do ensino, por isso, expressamos a satisfação pela utilidade que as atividades que nele decorreram tiveram uma influência no modo como passámos a olhar para o ensino da Educação Física.

Destacamos o ambiente de companheirismo e de entreaajuda para com o NEEF da ESAB, e que promoveram a realização de discussões, no sentido positivo do termo, muito importantes para refletirmos sobre a qualidade das intervenções pedagógicas e das diferentes perspetivas que podíamos ter para resolver uma dada situação.

Ainda assim, consideramos que a abertura de toda a comunidade escolar, que nos recebeu de braços abertos, foi essencial para que nos sentíssemos confortáveis nas atividades que era da nossa responsabilidade e que faziam parte do EP.

Após o término desta experiência, conseguimos verificar que realizámos uma evolução muito grande em relação à qualidade pedagógica que conseguimos transpor nas nossas intervenções, na tentativa de favorecer as aprendizagens dos alunos nas diferentes matérias lecionadas.

O acompanhamento da turma do 10^o1C teve os seus desafios, mas também foram eles que possibilitaram o nosso desenvolvimento enquanto futuros professores de Educação Física. Na nossa opinião, conseguimos promover as aprendizagens dos alunos nas diferentes matérias e realizar dinâmicas que fizessem com eles gostassem da prática da atividade física, que é também um dos objetivos da disciplina.

Tentámos fazer a mesma coisa nas restantes atividades em que participámos, por exemplo, no acompanhamento do clube de natação da escola, ou na organização de atividades extracurriculares, mas que permitem contribuir para a educação dos alunos.

Consideramos ainda que a produção da investigação sobre a tomada de decisão no momento da finalização, do futsal, teve um contributo muito importante para a comunidade docente, pois permitiu verificar quais tipos de exercícios devem ser planeados para satisfazer as necessidades dos alunos.

Além disso, o desenvolvimento do tema-problema foi também uma prática que apelou à busca de respostas quando surgem problemáticas na atividade pedagógica e esta perspetiva certamente irá acompanhar-nos durante toda a nossa carreira profissional, para que continuemos em constante evolução.

Capítulo V – Referências Bibliográficas

- Almond, L. (2015). Rethinking Teaching Games for Understanding. *Ágora para la EF y el Deporte*, 1(17), 15-25. Obtido de https://core.ac.uk/display/211106888?utm_source=pdf&utm_medium=banner&utm_campaign=pdf-decoration-v1
- Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física* (3ª edição ed.). Livros Horizonte.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Chatzopoulos, D., Drakou, A., Kotzamanidou, M., & Tsorbatzoudis, H. (2006). Girls' Soccer Performance and Motivation: Games vs Technique Approach. *SAGE Publications*, 103(2), 463-470. Obtido de <https://doi.org/10.2466/pms.103.2.463-470>
- Chung, D. (2014). *Manipulação de constrangimentos e a representatividade do exercício de treino de Futebol: Efeito do número de jogadores na aplicação dos princípios específicos “espaço” e “concentração” durante os jogos reduzidos (Tese de Mestrado, Universidade do Porto)*. Obtido de https://sigarra.up.pt/fep/pt/pub_geral.show_file?pi_doc_id=25571
- Davids, K., Button, C., & Bennett, S. J. (2008). Introduction to Skill Acquisition Theory and the Constrains-Led Approach. Em K. Davids, C. Button, & S. J. Bennett, *Dynamics of Skill Acquisition: A Constraints-Led Approach* (pp. 3-28). Human Kinetics.
- Decreto-Lei nº 79/2014 do Ministério da Educação e da Ciência. (2014). Diário da República: I série, nº 92. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/79-2014-25344769>
- Garganta, J. (1998). O ensino dos jogos desportivos coletivos. Perspetivas e tendências. *Movimento - Ano IV*, 1(8), 19-27.
- Garganta, J. & Pinto, J. (1994). O ensino do futebol. In A. Graça & J. Oliveira (Eds.), *O Ensino dos Jogos Desportivos* (pp. 97-137). Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física da Universidade do Porto: Centro de Estudos dos Jogos Desportivos.
- Gomes, J., & Prudente, J. (2017). Ensino-Aprendizagem da Tomada de Decisão no Futebol (Seminário). *Seminário Desporto e Ciência 2017*, 209-219.
- Graça, A. S., & Mesquita, I. R. (2002). A investigação sobre o ensino dos jogos desportivos: ensinar e aprender as habilidades básicas do jogo. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 7(3), 67-79. Obtido de <https://doi.org/10.5628/rpcd.07.03.401>
- 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. Obtido de https://www.researchgate.net/publication/44164225_Teaching_Games_for_Understanding_and_Situated_Learning_Rethinking_the_Bunker-Thorpe_Model

- Lage, B. (2019). *Formação - da Iniciação à Equipa B*. Prime Books.
- Lopes-Ros, V., & Avelar-Rosa, B. (2015). Revisão do Modelo Integrado Técnico Tático de Ensino Compreensivo do Desporto - Uma proposta teórica . *Journal of Sport Pedagogy and Research*, 1(9), 22-29. Obtido de https://www.researchgate.net/publication/289128496_Revisao_do_Modelo_Integrado_Tecnico-Tatico_de_Ensino_Compreensivo_do_Desporto_-_Uma_proposta_teorica
- Martins, J., Gomes, L., & Carreira da Costa, F. (2017). Técnicas de ensino para uma educação física de qualidade. Em R. Catunda, & A. Marques, *Educação Física Escolar: Referências para o ensino de qualidade* (pp. 53-82). Casa da Educação Física.
- Nobre, P. (2021). *Currículo e Avaliação em Educação Física: uma manual pedagógico*. (1^o ed.). Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.
- Onofre, M. (1995). Prioridades de Formação Didáctica em Educação Física. *Boletim SPEF*(12), 75-97. Obtido de <https://boletim.spef.pt/index.php/spef/article/view/167/154>
- Queiroz, C. (1986). Estrutura e organização dos exercícios de treino em futebol. Lisboa: Federação Portuguesa de Futebol.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais* (2^a ed.). Gradiva.
- Rink, J. E., French, K. E., & Tjeerdsma, B. L. (1996). *Journal of Teaching in Physical Education*, 15(4), 399-417.
- Rosa, B. A. (2010). *Treino de Jovens: Princípios Orientadores. Programa de Formação de Recursos Humanos para o Desporto*. Centro de Formação da Confederação do Desporto de Portugal.
- Scaglia, A. (2017). O processo organizacional dos Jogos Esportivos Coletivos enquanto modelo metodológico para o ensino. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 17, 27-38. Obtido de https://rpcd.fade.up.pt/_arquivo/artigos_soltos/2017-S1A/1-02.pdf
- Silva, S. (2018). Investigação no uso do método analítico e global e sua contribuição para o ensino-aprendizagem do futebol e futsal. *Revista Brasileira de Futsal e Futebol*, 10(39), 399-410. Obtido de <http://www.rbff.com.br/index.php/rbff/article/view/570>
- Teoldo da Costa, I., Greco, P., Mesquita, I., Graça, A., & Garganta, J. (2010). O Teaching Games for Understanding (TGfU) como modelo de ensino dos jogos desportivos coletivos. *Revista Palestra*, 10, 69-77.
- Thorpe, R., & Bunker, D. (1986). The curriculum model. Em R. Thorpe, D. Bunker, & L. Almond, *Rethinking games teaching* (pp. 7-10). University of Technology.
- Vigotsky, L. (1995). *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*. Crítica.

Capítulo VI – Anexos

Anexo A – Planificação trienal das áreas didáticas na ESAB



Planificação Plurianual

| Área das atividades Físicas | | | | | |
|---|---|----------|---------------------|-------------------|------------|
| | | 10ºAno | 11ºAno | 12ºAno | |
| Subáreas | JDC | Matéria | Voleibol | Andebol | JDC-1 |
| | | | Futsal | Basquetebol | JDC-2 |
| | Ginástica | Matéria | Solo | Aparelhos | Acrobática |
| | Atletismo/ Patinagem/ Raquetes/e Outras | Matérias | Atletismo(Corridas) | Atletismo(Saltos) | Outra |
| | | | Badminton | Outra | Ténis |
| | | | Natação | Natação | Natação |
| | ARExpressiva | Matéria | Dança | Dança | Dança |
| Área das Aptidão Física | | | | | |
| Transversal à Área das Atividades Físicas | | | | | |
| Área dos Conhecimentos | | | | | |
| Trabalho Projeto, Abordagem interdisciplinar (<i>Introdução geral, pág 8</i>) | | | | | |

Anexo B – Estrutura de plano de aula



| Plano de Aula | | | |
|-----------------------------|----------------------------|---------------------------|------------------|
| Professor(a): Luiz Ferreira | Data: | Hora: | Ano/Turma: 10º1C |
| Local/Espaço: | Período: | Nº da aula: | Duração: |
| U.D.: | Nº de alunos previstos: 25 | Nº de alunos dispensados: | |
| Função didática: | | | |
| Recursos materiais: | | | |
| Objetivos da aula: | | | |
| Sumário: | | | |

| Tempo | | Objetivos específicos | Descrição da tarefa / Organização | Componentes Críticas / Critérios de Êxito |
|-------------------|---|-----------------------|-----------------------------------|---|
| T | P | | | |
| Parte Inicial | | | | |
| | | | | |
| Parte Fundamental | | | | |
| | | | | |
| Parte Final | | | | |
| | | | | |

| Fundamentação/Justificação das opções tomadas |
|---|
| <p>Estrutura e Organização da aula e objetivo:</p> <p>Parte Inicial:</p> <p>Parte Fundamental:</p> <p>Parte Final:</p> <p>Referência Bibliográfica:</p> <p>-</p> <p>-</p> |

ANEXOS:

1

Anexo C – Póster de divulgação da 1ª Semana da Educação Física



1ª SEMANA DA EDUCAÇÃO FÍSICA



14, 15 e 16 de dezembro

| 14 de dezembro (quarta-feira) | | | |
|---|--|--|--|
| <p>manhã_hora de início prevista: 9h 30m</p> <p>Local: Exterior</p> |  | | <p>tarde_hora de início prevista: 14 horas</p> <p>Local: Exterior</p> |
| Corta-Mato - Fase Escola | | | MegaSprinter e MegaSalto |
| | | | <p>(dependente das condições atmosféricas)</p> <p>Prof's responsáveis: Profº Fausto Ângelo e Profº Pedro Entresede</p> |
| Prof's responsáveis: Profª Maria João Vasconcelos, Prof., Estagiários | | | <p>tarde_hora de início prevista: 14 horas</p> <p>Local: Pavilhão Escola Quinta das Flores</p> |
| | | | Torneio de Natal de Badminton |
| | | | <p>Grupo Equipa de Badminton da ESAB (DEcolar)</p> <p>Profº responsável: Profª Teresa Silvano</p> |

| 15 de dezembro (quinta-feira) | | | |
|--|---|---|--|
| <p>manhã_hora de início prevista: 9 horas</p> <p>Local: PoliDesportivo e Exterior</p> | <p>manhã_hora de início: 10h 30m</p> <p>Local: Ginásio</p> | <p>manhã_horas: 10h 30m/11h30m/12h30m</p> <p>Local: Auditório</p> | <p>tarde_hora de início prevista: 14 horas</p> <p>Local: PoliDesportivo e Exterior</p> |
| Torneios InterTurmas | Formação Suporte Básico de Vida | Sessão de Yoga/Meditação/Mindfulness | Torneios InterTurmas |
| Basquetebol 12º anos, Andebol 11º | Inscrições com os professores responsáveis | Inscrições com o professor responsável | Basquetebol 11º anos, Andebol 10º |
| Prof's responsáveis: Prof's Cristina Ferreira, José Guilherme, Luís Gonçalo, Luís Santos | Prof's responsáveis: Prof's António Gomes, António Tendeiro e Fausto Ângelo | Profº responsável: Profº Nuno Freitas | Prof's responsáveis: Prof's Cristina Ferreira, José Guilherme, Luís Gonçalo, Luís Santos |

| 16 de dezembro (sexta-feira) | |
|---|--|
| <p>manhã_hora de início prevista: 9 horas</p> <p>Local: PoliDesportivo e Exterior</p> | |
| Torneios InterTurmas | |
| Basquetebol 10º anos, Andebol 12º anos | |

Inscrições até 9 de dezembro !!!

Anexo D – Póster de divulgação da 2ª Semana da Educação Física



2ª SEMANA DA EDUCAÇÃO FÍSICA

30 e 31 de março de 2023

| <p>Local: Exterior</p>  | <p>Local: PoliDesportivo</p>  |
|--|--|
| 30 de março (quinta-feira) | |
| manhã_hora de início prevista: 9 horas | |
| Torneio de Futsal - 11º anos | Torneio de Voleibol (6 X 6) - 12º anos |
| Prof's responsáveis: Pedro Entresede, Estagiários, Nuno Freitas, Luís Guilherme | Prof's responsáveis: António Carlos Gomes, António Tendeiro, Mª João Vasconcelos |
| tarde_hora de início prevista: 14 horas | |
| Torneio de Futsal - 10º anos | Torneio de Voleibol (6 X 6) - 11º anos |
| Prof's responsáveis: Pedro Entresede, Estagiários, Nuno Freitas | Prof's responsáveis: António Carlos Gomes, António Tendeiro, Mª João Vasconcelos |
| 31 de março (sexta-feira) | |
| manhã_hora de início prevista: 9 horas | |
| Torneio de Futsal - 12º anos | Torneio de Voleibol (6 X 6) - 10º anos |
| Prof's responsáveis: Pedro Entresede, Luís Santos, Estagiários, Luís Guilherme | Prof's responsáveis: António Carlos Gomes, António Tendeiro, Mª João Vasconcelos |

Inscrições até 24 de março (sexta-feira) !!!

Anexo E - Póster de divulgação Corta-Mato Escolar

CORTA-MATO
de Desporto Escolar 14 dezembro 2022 - 9:00

inscrições



Ou com o teu professor@ de Educação Física



Inscreve-te até ao dia 9 de dezembro 22

Anexo F – Póster de divulgação dos Equifit Games

EQUIFIT GAMES

Escola Secundária Avelar Brotero

"A equidade não tem género"

EDUCAÇÃO OLÍMPICA
COMITÉ OLÍMPICO DE PORTUGAL

Inscrições
A pares
Vagas limitadas!

26 (ABRIL), 3 E 10 (MAIO) **14H00**

PEDDY PAPER **BOOTCAMP** **JOGOS POPULARES**

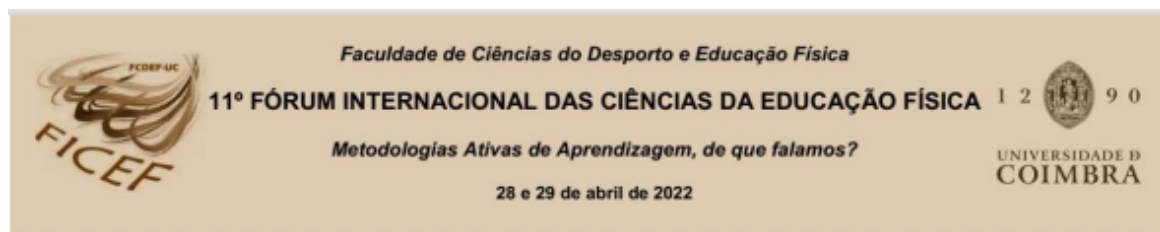
Excelência Amizade Respeito

2 1 3

Inscreve-te até ao dia 22 de abril 2023

Ou com o teu professor@ de Educação Física

Anexo G – Certificado de participação no XI FICEF



DIPLOMA

Luiz António de Souza Ferreira

Assistiu ao 11º Fórum Internacional das Ciências da Educação Física, organizado pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Portugal.

Coimbra, 28 e 29 de abril de 2022

A coordenadora do MEEFEBs

Assinado por: **ELSA MARIA FERRO RIBEIRO DA**

SILVA

Num. de Identificação: 05333351

Data: 2022.06.26 18:34:34+01'00'



(Prof.^a Doutora Elsa Ribeiro da Silva)

Organização - Elsa Silva - Catarina Amorim - Duarte Messias - Josué Vieira - Mariana Sousa

Anexo H – Certificado de participação no XIX Congresso de Ciências do Desporto e Educação Física dos Países de Língua Portuguesa



Anexo I – Certificado de participação no projeto “Olimpíada Sustentada – a equidade não tem género”

CERTIFICADO

O Comité Olímpico de Portugal confere o presente Certificado a

Luiz Ferreira

pelo trabalho desenvolvido na promoção da Educação Olímpica através da implementação do projeto **Olimpíada Sustentada – a equidade não tem género**

Lisboa, 2 de junho de 2023

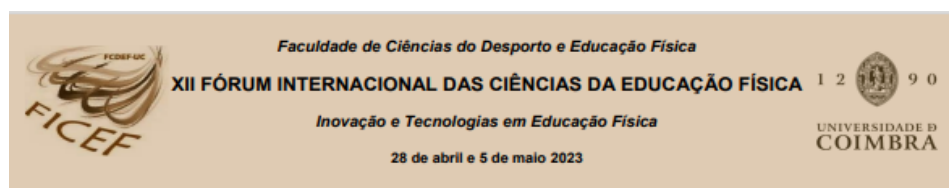


José Manuel Constantino
Presidente do
Comité Olímpico de Portugal



www.eduolimpica.comiteolimpicoportugal.pt

Anexo J – Certificado de participação no XII FICEF



DIPLOMA

Luiz António de Souza Ferreira

apresentou a parte investigativa do respetivo Relatório de Estágio no XII Fórum Internacional das Ciências da Educação Física, organizado pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, sobre o tema *Inovação e Tecnologias em Educação Física*.

Coimbra, 28 de abril e 5 de maio de 2023

A coordenadora do MEEFEBS

Assinado por: ELSA MARIA FERRO RIBEIRO DA
SILVA
Num. de identificação: 05333351
Data: 2023.06.13 10:45:12+01'00'



(Prof.^a Doutora Elsa Ribeiro da Silva)

Organização: Mestrado em Ensino da Educação Física no Ensino Básico e Secundário

Anexo K – Certificado de participação no II Seminário Internacional – Tendências Atuais do Planeamento e Periodização do Treino nos Jogos Desportivos Coletivos



II Seminário Internacional - Tendências Atuais do Planeamento e Periodização do Treino nos Jogos Desportivos Coletivos




CERTIFICADO

Certifica-se que **Luiz Ferreira**, participou no II Seminário Internacional – Tendências Atuais do Planeamento e Periodização do treino nos Jogos Desportivos Coletivos, realizado na Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra. À ação de formação foi atribuído o código de ação no 60331784, sendo atribuídas 1.6 unidades de crédito, pelo Instituto Português do Desporto e Juventude, I.P., para efeitos de renovação do Título Profissional de Treinador de Desporto.

Coimbra, 27 de junho de 2022.



Anexo L – Questionário “Perceção dos alunos acerca da estratégia de ensino na tomada de decisão na finalização – futsal”

| PERCEÇÃO DOS ALUNOS ACERCA DA ESTRATÉGIA DE ENSINO NA TOMADA DE DECISÃO NA FINALIZAÇÃO – FUTSAL | | |
|---|--|-------------|
| UD: Futsal | Sexo: Masculino <input type="checkbox"/> Feminino <input type="checkbox"/> | Data: _____ |
| <p>Preende-se que as respostas deste questionário, sirva apenas para o trabalho de Tema-Problema do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra</p> <p>Todos os dados recolhidos têm o compromisso de confidencialidade, com medidas de segurança legalmente estabelecidas, e sob nenhuma circunstância são cedidos ou tratados por terceiros, físicos ou jurídicos, sem o prévio consentimento do próprio.</p> <p>O seguinte questionário tem como objetivo recolher dados sobre a perceção dos alunos sobre a perceção dos alunos acerca da estratégia de ensino na tomada de decisão na finalização – futsal, nas aulas de Educação Física, após a execução de 3 exercícios distintos focados na criação de situações de finalização.</p> <p>Exercício 1: Dois jogadores trocam a bola entre si em processo ofensivo de finalização, sem oposição de um defesa e sem guarda-redes na baliza, depois de receber a bola à entrada da área remata à baliza, com o objetivo de marcar golo.</p> | | |
|  | | |
| <p>Exercício 2: Em contexto de finalização, mas com um guarda-redes, um jogador efetua o passe ao colega que recebe, dribla o cone e rematar a baliza, com o objetivo de marcar golo.</p> | | |
|  | | |
| <p>Exercício 3: Em superioridade numérica ofensiva, três jogadores trocam a bola entre si, atacam a baliza, com a oposição de um defesa e de um guarda-redes, o objetivo é marcar golo.</p> | | |
|  | | |
| <p>Marca com uma cruz, a resposta que consideras que aprendeste mais nesta aula da unidade didática de futsal, no capítulo da finalização, se realizas atividade física habitualmente fora da escola e o gosto que tens pela disciplina de educação física.</p> | | |
| <p>1. Em qual dos exercícios te obriga a pensar mais para conseguires marcar golo? Exercício 1 <input type="checkbox"/> Exercício 2 <input type="checkbox"/> Exercício 3 <input type="checkbox"/></p> | | |
| <p>2. Na tentativa de marcares golo, em qual dos exercícios entendes que desenvolves mais a cooperação? Exercício 1 <input type="checkbox"/> Exercício 2 <input type="checkbox"/> Exercício 3 <input type="checkbox"/></p> | | |
| <p>3. Na tentativa de marcares golo, em qual dos exercícios entendes que desenvolves mais a competitividade? Exercício 1 <input type="checkbox"/> Exercício 2 <input type="checkbox"/> Exercício 3 <input type="checkbox"/></p> | | |
| <p>4. Qual dos exercícios achas que te vai ajudar a integrar a finalização numa situação de jogo? Exercício 1 <input type="checkbox"/> Exercício 2 <input type="checkbox"/> Exercício 3 <input type="checkbox"/></p> | | |
| <p>5. Em qual dos exercícios poderás sentir mais motivação para aprender a finalização? Exercício 1 <input type="checkbox"/> Exercício 2 <input type="checkbox"/> Exercício 3 <input type="checkbox"/></p> | | |
| <p>6. Qual dos exercícios será mais desafiante para conseguires ter sucesso? Exercício 1 <input type="checkbox"/> Exercício 2 <input type="checkbox"/> Exercício 3 <input type="checkbox"/></p> | | |

Muito obrigado pela sua colaboração!

Anexo M – Ficha de observação e notas de campo da Turma 1 - exemplo

| RELATÓRIO DE AULA: Ficha de observação das aulas dos Professores | | |
|--|--|----------------------|
| Professor Observado: | Professor 1 | Período: 2º |
| Estagiário Observador: | Luiz Ferreira | Data: 16 / 03 / 2023 |
| Ano/turma: | Turma 1 | Hora/Duração: 50' |
| Objetivos da Aula: | Técnicas Inv. Ofensiva, Defesa, QFT / não em 3 jogadores | |
| Local: | EXT 2 | Faltas: 4 Alunos |

Observações:

Objetivo do estudo – Perceber se as estratégias de ensino globais, favorecem ou não a tomada de decisão no ensino do futebol e comparar com as notas obtidas pelos alunos.

Questionário para os alunos responderem - Analisar as turmas

A matéria de ensino que irá ser realizada ao longo do segundo período letivo é o Futebol.

Saber qual o tipo de exercício que o professor utiliza mais. Se utiliza mais exercícios contextualizados (aprendizagem, tomadas de decisão) ou exercícios analíticos/critérios.

Esboço do tipo de exercício que o professor utiliza na aula para a tomada de decisão para a finalização no futebol.

Handwritten notes: O JOG. A leva a bola para o Coração Lat. Din.; O JOG. B Bora ser bola para o Coração Central. O JOG. C depois de controlar a bola e se parar a bola de B. O JOG. D depois de controlar a bola e se parar a bola de B. O JOG. E depois de controlar a bola e se parar a bola de B. O JOG. F depois de controlar a bola e se parar a bola de B.

Utiliza mais exercícios critério (técnicos) ou mais contextualizados (próximos do jogo)

Handwritten notes: O JOG. A leva a bola para o Coração Lat. Din.; O JOG. B Bora ser bola para o Coração Central. O JOG. C depois de controlar a bola e se parar a bola de B. O JOG. D depois de controlar a bola e se parar a bola de B. O JOG. E depois de controlar a bola e se parar a bola de B. O JOG. F depois de controlar a bola e se parar a bola de B.

Anexo N – Notas de campo – exemplo de conversa informal (Professor 1)

Conversa Informal com o Professor 1

Como gosta mais de trabalhar o processo ofensivo, neste caso o ataque com bola na finalização, que estratégia utiliza, mais em exercício critério (analítico) ou em contexto de jogo?

De acordo com o que pudeste observar nas aulas em que foste assistir, gosto de trabalhar com ambas as estratégias, utilizo exercícios critério para exercitar a técnica individual e depois tento observar a sua utilização em situação de jogo.

Anexo 0 – Ficha de observação e notas de campo da Turma 2 - exemplo

6 aulas x 3 = 18 aulas. Aulas: final.

REPÚBLICA PORTUGUESA EDUCAÇÃO Avelar Brotero 12 90 FACULDADE DE CIÊNCIAS DO DESPORTO E EDUCAÇÃO FÍSICA UNIVERSIDADE DE COIMBRA

RELATÓRIO DE AULA: Ficha de observação das aulas dos Professores

| | | |
|---|---------------|--------------------|
| Professor Observado: Professor 2 | Período: 2º | Data: 17/03/2023 |
| Estagiário Observador: Luiz Ferreira | Hora/Duração: | Local: Gr 2 |
| Ano/turma: Turma 2 | UD: Futsal | |

Objetivos da Aula: *Realização: trabalho contínuo + jogo 5+5*

Observações:

Objetivo do estudo – Perceber se as estratégias de ensino globais, favorecem ou não a tomada de decisão no ensino do futsal e comparar com as notas obtidas pelos alunos.

Questionário para os alunos responderem - Analisar as turmas

A matéria de ensino que irá ser realizada ao longo do segundo período letivo é o Futsal.

Saber qual o tipo de exercício que o professor utiliza mais. Se utiliza mais exercícios contextualizados (aprendizagem, tomadas de decisão) ou exercícios analíticos/críticos.

Esboço do tipo de exercícios que o professor utiliza na aula para a tomada de decisão para a finalização no futsal.

① *Finalização Contínua. a partir B da marca de 10 metros.*

② *Finalização Contínua. a partir B da marca de 10 metros.*

Utiliza mais exercícios critério (técnicos) ou mais contextualizados (próximos do jogo)

③ *Sistema Jogo: 5x5 Atacam. no pivo os jogadores posicionados. 2+2+Gr.*

Preferir: a zona.

④ *24/03 Jogo final + aulas contextualizadas no jogo, com os critérios (Problemas)*

avaliar o posicionamento na zona pivo e jogadores

Anexo P - Notas de campo - exemplo de conversa informal (Professor 2)

Professor 2 **Turma 2** 21/04/23

U.D. Futsal: 2º período Turma constituída por 25 alunos

→ Lecionei 15 aulas;
→ Observei 10 aulas

Dados confidenciais

③- Que estratégias utiliza nas suas aulas? ^{de EF. para trabalhar a finalização no ataque e bola.} Não forçadas nos gestos técnicos com exercício c/ bola ou em contexto de jogo?

Numa primeira fase, começo com alguns exercícios c/ bola, mas logo passo. Quero que o aluno se sinta à vontade para finalizar, sem que haja marcações (oposição). Seguidamente, passo para exercícios que envolvam alguma complexidade, para chegar aos exercícios mais próximos de realidade do jogo.

Início: 1 jog. + G.
1 " + D. + G.
Deficiente: 2x1 + G.
2 AV + 3 Def. + 1 G.

④- Que estratégias usas para estruturar as suas aulas para trabalhar o processo ofensivo, neste caso, o ataque com bola na finalização.

Utilização de exercícios em contexto de jogo c/ condicionantes, só poder dar 3 toques na bola cada jogador; não pode fintar ou só 1 jogador é que pode fintar; só podem finalizar quando a bola passar por todos.

Condicionantes que vão permitir que todos os jogadores de equipa tenham mais ^{contato} com a bola em situações de jogo.

③* Provas realizar jogos reduzidos: 2×2 / 3×3 S/GN. Pontos, vezes depende do espaço disponível.

A última fase é o jogo, onde o aluno tem de perceber qual é o objetivo deste processo, sendo que é uma situação mais complexa.

Em os momentos do que o aluno deve fazer numa situação de jogo, ultrapassar a defesa, promover uma melhor tomada de decisão, seja em dribble ou para a bola para um colega em melhor situação para finalizar com sucesso.

Nãois, copiar,

O ~~professor~~, pela maneira de ensinar e as conversas que teve com eles, ainda se sente não apenas a parte que recebe os alunos de palavras. (produtivos) - assim se aplica por escrito.

A metodologia é muito qualitativa (e quantitativa).

~~Prof. Costa~~ + colete, a metodologia utilizada neste, aplica-se não só no contexto global. ~~Prof. Costa~~ exames e/ou jogos aplicados de 1 def. móvel + 1 GN. (F. ~~Costa~~ ~~Costa~~ exames e/ou jogos, tem uma frequência

~~Prof. Costa~~: Pelo contrário, ~~Costa~~ exames e/ou GN. ~~Costa~~ que facilita de tanto, mas que se aplica de situações do jogo. de acordo com os métodos observados.
Que vai aplicar a todos os alunos. ~~Costa~~ exames globais, promover exames de teste 1 caso outro aplica ~~Costa~~ exames globais, promover exames de cooperação e aplicação, No 2 cam. exames no GN. o Prof. Costa no teste inicial, mais depois colocar. No Prof. Costa