

UNIVERSIDADE DE LISBOA  
FACULDADE DE MOTRICIDADE HUMANA

**Relatório final de Estágio realizado na Escola Secundária Luís de  
Freitas Branco, com vista à obtenção o grau de Mestre em Ensino  
da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário**

**Orientadora:** Professora Doutora Maria João Figueira Martins

**Júri:**

**Presidente**

Doutor Fernando Paulo Oliveira Gomes, professor auxiliar da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa

**Vogais**

Doutora Maria João Figueira Martins, professora auxiliar da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa

Doutor Miguel Pedro Fernandes de Almeida Fragoso Peralta, investigador auxiliar da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa

Bruno Miguel Guerreiro Cabral Luís

2024

UNIVERSIDADE DE LISBOA  
FACULDADE DE MOTRICIDADE HUMANA

**Relatório final de Estágio realizado na Escola Secundária Luís de Freitas Branco, com vista à obtenção o grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário**

Este relatório foi produzido com base na experiência do Estágio Pedagógico em Educação Física desenvolvido na Escola Secundária Luís de Freitas Branco, sob a supervisão da Professora Doutora Maria João Figueira Martins e da Professora Ana Maria Sil Monteiro Goulart, no ano letivo 2022/2023

Bruno Miguel Guerreiro Cabral Luís

2024

*É quando damos o nosso  
melhor que recebemos o  
melhor dos outros*

Harry Firestone

## Agradecimentos

No decorrer do processo de estágio, recheado de desafios e aprendizagens, foram muitas as pessoas que contribuíram para o meu desenvolvimento. Foi através de todo o suporte, empatia, carinho, mas sobretudo coragem, valores demonstrados pelas pessoas que contactaram comigo durante todo o ano letivo, que me foi possível superar todas as minhas expectativas.

Desta forma, agradeço a todos os que se tornaram determinantes, não apenas pelo que me transmitiram, mas pela forma como me acolheram, tornando esta numa das experiências mais desafiantes e enriquecedoras de toda a minha formação académica.

No entanto, a algumas pessoas devo um agradecimento especial:

À minha família, que me motiva e apoia todos os dias, e que sempre me incentivou a procurar fazer mais e melhor, por mim e pelo próximo.

Às minhas orientadoras, a Professora Ana Goulart e a Professora Maria João Martins, por toda a disponibilidade, orientação e informação transmitida que se tornou fundamental na forma como encarei os desafios. Todas as sugestões e críticas construtivas suscitaram o interesse pela pesquisa constante e pela autorreflexão.

Aos meus colegas do Núcleo de Estágio, ao José, ao Miguel e ao Tiago, onde toda a entajuda, empenho e apoio demonstrados construíram uma bonita amizade, marcada pelo companheirismo e pela empatia.

Às Professoras Ana Gafo e Maria João Matos, pelo carinho e consideração que demonstraram por mim, desde a primeira reunião. A forma como me acolheram e desafiaram nutriu em mim uma grande consideração e respeito pelas mesmas.

Aos professores do Grupo de Educação Física, pela aprendizagem que me proporcionaram através do contacto regular com os mesmos no decorrer do ano letivo.

Às minhas atletas de voleibol, que me proporcionam uma aprendizagem diária, decorrente de toda a sua entrega no processo de treino.

E por fim, aos meus alunos, toda a energia e empenho que demonstraram, constituiu uma jornada que não esquecerei

A todos, muito obrigado!

## Resumo

Neste relatório, que descreve todas as experiências que o estágio pedagógico me proporcionou, convido o leitor a debruçar-se sobre todo este processo de intervenção enquanto professor estagiário de EF, processo este que me dotou de aprendizagens e ferramentas que considero fundamentais para exercer esta função.

O estágio pedagógico foi realizado na Escola Secundária Luís de Freitas Branco, integrando o 2º ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Motricidade Humana.

Nesta etapa de formação, que se revelou no culminar de toda a formação dos dois anos de mestrado, e também da minha formação anterior, o objetivo centrou-se em preparar o futuro professor de educação física para o desempenho da sua atividade no ensino básico e secundário. Desta forma, neste documento consta uma análise de todo o meu processo de estágio, refletindo de uma forma crítica e sustentada, onde a minha convicção me permite afirmar que todos os desafios encontrados se tornaram em ferramentas e aprendizagens que aplicarei futuramente.

Neste relatório, constam todas as tarefas mais relevantes que foram realizadas no âmbito das quatro áreas de intervenção pedagógica do estágio, expressando as dificuldades sentidas e as estratégias adotadas.

Para o sucesso no trabalho desenvolvido, procurei no decorrer do ano letivo, analisar e refletir sobre todas as decisões tomadas enquanto professor estagiário de educação física.

Considero que este processo reflexivo foi preponderante para a concretização dos meus objetivos.

**Palavras-chave:** Formação, Comunidade Escolar, Educação Física, Estágio Pedagógico, Aluno, Planeamento, Avaliação, Intervenção Pedagógica, Reflexão

## **Abstract**

In this report, which describes all the experiences that the pedagogical internship provided me, I invite the reader to look into this entire intervention process as a trainee PE teacher, a process that provided me with learning and tools that I consider fundamental to carrying out this role.

The pedagogical internship was carried out at Escola Secundária Luís de Freitas Branco, as part of the 2nd year of the Master's Degree in Teaching Physical Education in Basic and Secondary Education, at the Faculty of Human Motricity.

In this stage of training, which proved to be the culmination of all the two-year master's training, and also of my previous training, the goal was focused on preparing the future physical education teacher to carry out his activity in basic education and secondary. Therefore, this document contains an analysis of my entire internship process, reflecting in a critical and sustained way, where my conviction allows me to affirm that all the challenges encountered became tools and learning that I will apply in the future.

This report contains all the most relevant tasks that were carried out within the four areas of professional intervention of the internship, expressing the challenges experienced and the strategies adopted.

In order to be successful in the work carried out, I tried, throughout the school year, to analyze and reflect on all the decisions made as a trainee physical education teacher.

I consider that this reflective process was essential for achieving my goals.

**Keywords:** Training, School Community, Physical Education, Pedagogical Internship, Student, Planning, Assessment, Pedagogical Intervention, Reflection

## **Abreviaturas**

AE- Aprendizagens Essenciais

AEPA- Agrupamento de Escolas de Paço de Arcos

AF- Atividade Física

AI- Avaliação Inicial

CS- Campo Sintético

CT- Conselho de Turma

DE- Desporto Escolar

DEX- Departamento de Expressões

EE- Encarregado de Educação

EF- Educação Física

EP- Estágio Pedagógico

ESLFB- Escola Secundária Luís de Freitas Branco

GEF- Grupo de Educação Física

JDC- Jogos Desportivos Coletivos

NE- Núcleo de Estágio

NEE- Necessidades Educativas Especiais

PAA- Plano Anual de Atividades

PAT- Plano Anual de Turma

PF- Plano de Formação

PM- Professora Mentora

PTI- Professor a Tempo Inteiro

PV- Pavilhão

RFE- Relatório Final de Estágio

UE- Unidade de Ensino

## Índice

Introdução .....	11
Preparação e Previsão do Processo de Estágio .....	12
Contextualização .....	14
Agrupamento .....	14
Escola .....	16
Recursos temporais .....	16
Recursos espaciais .....	17
Recursos materiais .....	19
Recursos humanos .....	20
O Grupo de Educação Física .....	20
O Núcleo de Estágio .....	21
Caracterização da turma de estágio .....	23
O Professor de Educação Física .....	26
Quem sou eu? .....	26
O Processo de Planeamento .....	28
Avaliação Inicial.....	28
Plano Anual de Turma.....	29
Planeamento das Etapas .....	30
Planeamento das Unidades de Ensino.....	31
A Condução .....	32
Instrução .....	33
Estilos de Ensino.....	34
Organização .....	35
Feedback Pedagógico.....	37
Disciplina.....	39
Clima .....	40

Semana a Tempo Inteiro .....	41
O Processo de Avaliação.....	43
Avaliação Inicial.....	43
Avaliação Formativa .....	46
Avaliação Sumativa .....	48
Autoavaliação.....	49
O Desenvolvimento da Condição Física .....	49
A Inclusão na Educação Física.....	51
A Investigação na Escola.....	55
Projeto de Investigação .....	55
O Processo de Mentoria .....	58
O Percurso de Orientação.....	60
A Criação de Laços .....	62
As oportunidades de prática .....	63
O Núcleo de Desporto Escolar .....	63
As Provas de Corta Mato .....	66
O Dia da Escola Ativa .....	67
A procura por uma escola melhor .....	68
Formação “Prevenção do Risco de Lesões”.....	68
Elaboração de Provas de Aferição de Conhecimentos.....	70
O Remate Final .....	71
Conclusão.....	71
Referências bibliográficas .....	74
Documentos consultados .....	82
Anexos .....	83
Anexo A- Planeamento AI.....	83
Anexo B- Classificação AI.....	84
Anexo C- Perfil de desempenho- Critérios de avaliação 7º ano.....	85

Anexo D- Objetivos Teste Vaivém .....	86
Anexo E- Avaliação Formativa- 2ºSemestre .....	87
Anexo F- Folha de Autoavaliação .....	88
Anexo G- Percorso de Orientação .....	89
Anexo H- Núcleo de Canoagem .....	90

## **Índice de Tabelas**

Tabela 1-Planeamento AI .....	83
Tabela 2-Classificação AI .....	84
Tabela 3-Perfil de desempenho- 7º ano .....	85
Tabela 4-Objetivos Teste VaiVém .....	86
Tabela 5-Núcleo DE .....	90

## **Índice de Figuras**

Figura 1-Avaliação Formativa.....	87
Figura 2-Folha de Autoavaliação.....	88
Figura 3-Percorso de Orientação- Mapa .....	89
Figura 4-Percorso de Orientação- Atividades.....	89
Figura 5-Percorso de Orientação- Fotos .....	90

## Introdução

Após a realização do Estágio Pedagógico (EP), surge a necessidade de realizar um balanço sobre todo este processo de formação.

O EP, realizado na Escola Secundária Luís de Freitas Branco (ESLFB), constitui o culminar da formação inicial, sendo o mesmo desenvolvido num processo de supervisão pedagógica, habilitando profissionalmente para o desempenho de todas as atividades inerentes à função profissional de um professor de Educação Física (EF) (*Guia de Estágio Pedagógico*, 2022).

Neste sentido, neste documento, denominado Relatório Final de Estágio (RFE), assume-se uma apreciação e balanço de todo o processo formativo do EP inserido no Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Motricidade Humana.

O RFE segue a estrutura delineada pelo guia de estágio, debruçando-se sobre as quatro áreas de intervenção referidas no documento, sendo estas: área um- organização e gestão do ensino e aprendizagem; área dois- inovação e investigação pedagógica; área três- participação na escola; área quatro- relação com a comunidade (*Guia de Estágio Pedagógico*, 2022).

Procurando abordar os tópicos de maior importância, garantindo uma lógica compreensível e organizada, este documento apresenta a seguinte estrutura:

- *Preparação e Previsão do Processo de Estágio*, onde o objetivo se centra na reflexão sobre todo o processo antecedente à primeira aula de EF lecionada.
- *Contextualização*, capítulo este que pretende descrever todas as características, recursos da escola e intervenientes.
- *O Professor de Educação Física*, considerando este o capítulo fundamental e mais vasto, onde é abordado e desenvolvido tudo o que diz respeito à minha intervenção enquanto professor.
- *O Remate Final*, capítulo este onde será realizado um balanço final, sobre todo este processo de formação.

No decorrer do documento, está presente um paralelismo entre a minha experiência enquanto professor estagiário e a fundamentação teórica, de forma a promover a reflexão sobre este processo formativo.

## Preparação e Previsão do Processo de Estágio

A preparação do estagiário para o exercício da função enquanto professor, no processo de formação inicial, torna-se fundamental não apenas para aquisição de ferramentas que o permitirão atuar de forma competente, mas também porque se torna num período vasto que proporciona momentos de reflexão sobre tudo o que foi desenvolvido anteriormente, resultando em aprendizagens para a vida. Desta forma, o desenvolvimento do professor é considerado um processo a longo prazo, que resulta dos diferentes tipos de vivências experienciadas (Marcelo, 2016). Neste sentido, a formação inicial, antecedente ao estágio, torna-se imprescindível para aquilo que definirá a atuação do professor estagiário, já que irá moldar a intervenção do professor no exercício da atividade. Seabra et al (2016) refere que a formação inicial se torna essencial para a criação de uma identidade pessoal e profissional, que vá ao encontro do que deve ser um professor de EF.

Os meus primeiros passos na escola, enquanto professor estagiário, implicaram todo o reconhecimento espacial, reconhecimento esse que me permitiu começar a estruturar e construir todo o planeamento para o ano letivo.

Conhecer o espaço que seria a minha segunda casa durante um ano letivo, e as pessoas com quem contactaria diariamente, possibilitou-me enquadrar cedo em toda a estrutura e comunidade escolar.

A reunião inicial do Núcleo de Estágio (NE), realizada no primeiro dia em que visitei a escola, permitiu-me perceber em que consistiria o processo de estágio na ESLFB, que tarefas deveria realizar e o que deveria esperar do ano letivo. Nesta reunião, cada um dos membros do NE falou um pouco sobre si e também sobre as suas expectativas para o ano de estágio.

Neste momento, foram definidos objetivos de formação, que me propus a alcançar até ao final do ano letivo. A definição de objetivos de formação, expostos no Plano de Formação (PF), permitiram orientar-me, tendo em vista a aquisição das competências que considerei necessárias no decorrer deste processo de formação.

Foi transmitido inicialmente a importância da reflexão no decorrer do estágio, e o impacto que a mesma teria no nosso desenvolvimento. Tal como refere Nóvoa (1992), a formação do professor não se constrói através da aquisição de conhecimentos, mas sim

através da sua capacidade de reflexão crítica sobre a sua prática e da construção da sua identidade pessoal.

Neste momento inicial, foram realizadas as reuniões de Conselho de Turma (CT) e a reunião com os encarregados de educação (EE) e alunos. Considerei a presença nestas reuniões extremamente importante, já que me possibilitou entender a articulação e o funcionamento do CT e as propostas para a minha turma de 7º ano. Foi neste momento que me apercebi que as professoras mentoras desempenhavam um cargo de liderança, e de grande responsabilidade. Por ser uma área com a qual não apresentei contacto anterior na minha formação, mostrei-me disponível e procurei estar presente em todos os momentos relativos ao processo de mentoria, para que pudesse desenvolver as minhas competências nesta área.

Estes foram alguns momentos que me permitiram integrar na realidade escolar.

Após este período inicial de preparação do estágio, demos início ao ano letivo no dia 15 de setembro.

## Contextualização

Neste capítulo consta uma contextualização de todo o meio escolar, e também de todos os intervenientes que estiveram presentes no EP.

A descrição de todo o contexto onde foi realizado o EP, permite que o leitor se consciencialize sobre tudo o que está para além da aula de EF, e tudo aquilo que moldou a forma como as decisões foram tomadas no decorrer deste processo.

O conhecimento do contexto de atuação permitiu-me enquadrar na realidade escolar, conhecendo a sua estrutura, características, materiais e intervenientes.

## Agrupamento

O Agrupamento de Escolas de Paço de Arcos (AEPA), formado em junho de 2012, é composto por cinco estabelecimentos de educação e ensino, localizados na Vila de Paço de Arcos, no concelho de Oeiras. Os cinco estabelecimentos de ensino são a Escola Básica Maria Luciana Seruca; a Escola Básica Dionísio dos Santos Matias; a Escola Básica Anselmo de Oliveira; a Escola Básica Dr. Joaquim de Barros, e a Escola Secundária Luís de Freitas Branco, escola sede do agrupamento (Projeto Educativo, 2020).

O AEPA, situa-se numa zona maioritariamente residencial, perto da costa. Esta é uma zona que tem vindo a ganhar expressão, devido às atividades económicas locais, mas também devido aos “espaços verdes” que a compõem, como é o caso do Parque dos Poetas, considerado um espaço de referência (Projeto Educativo, 2020).

A oferta educativa do AEPA abrange a educação pré-escolar, o ensino básico (1.º, 2.º e 3.º ciclos), o ensino secundário (cursos científico-humanísticos), os cursos profissionais e cursos de educação e formação de adultos.

O agrupamento conta com alguns serviços e recursos que apoiam o desenvolvimento de diversas atividades, tais como: o serviço de psicologia e orientação; o departamento de educação especial; as bibliotecas escolares; o núcleo de intervenção e apoio ao aluno e o centro qualifica.

A missão do AEPA centra-se não só, na promoção de aprendizagens de qualidade, no respeito pela inclusão e diversidade de escolhas, mas também na formação de cidadãos responsáveis, autónomos, interventivos e solidários (Projeto Educativo, 2020).

No que diz respeito à visão do AEPA, centra-se sobretudo, em ser um agrupamento de referência no concelho, que promova percursos de sucesso, onde os mesmos contribuam para uma integração social plena (Projeto Educativo, 2020).

O corpo docente do AEPA é constituído, em média por cerca 350 docentes, com as suas diferentes áreas de formação, a maioria do pessoal docente é pertencente ao quadro de agrupamento. Relativamente ao corpo não docente, que inclui psicólogos, assistentes técnicos e assistentes operacionais, constitui cerca de 99 assistentes.

No que diz respeito aos órgãos de gestão e administração do AEPA, são assegurados pelo: *Conselho Geral* - órgão de direção estratégica que acarreta na sua responsabilidade a definição de linhas orientadoras relativas à atividade do agrupamento; *Diretor* - órgão de gestão e administração do agrupamento nas áreas administrativa, financeira, cultural, pedagógica e patrimonial. Compete ao Diretor a submissão do Projeto Educativo de Agrupamento para aprovação do Conselho Geral; *Conselho Pedagógico* - órgão de orientação, coordenação e supervisão pedagógica do agrupamento. O Conselho Pedagógico é composto por 18 elementos, entre eles o Diretor, os Coordenadores dos Departamentos Curriculares, os Coordenadores Pedagógicos e o Coordenador das Bibliotecas Escolares; e o *Conselho Administrativo* - órgão responsável por tomar decisões relativas aos assuntos administrativo e financeiros do agrupamento (Regulamento Interno, 2022).

Relativamente ao Conselho e Direção de Turma, importa referir que a articulação entre a escola e a família, tal como o acompanhamento, organização e avaliação das diversas atividades a desenvolver com os alunos é assegurado pelo Conselho de Turma (CT), presidido pelos Professores Mentores (PM), que neste cargo exercem as funções de direção de turma, integrando no CT os diversos docentes da turma, o diretor do curso (apenas para os cursos profissionais), dois representantes dos pais e EE, e dois representantes dos alunos, correspondendo por sua vez ao delegado e subdelegado (Regulamento Interno, 2022).

No que diz respeito à articulação vertical entre ciclos de estudos, no AEPA prevalece uma orientação relativa a este assunto, já que esta articulação vertical se torna crucial para a diminuição do impacto derivado das mudanças de ciclo. Neste sentido, foram estruturadas algumas atividades a realizar tendo como objetivo a promoção e a consciencialização das diversas realidades educativas do AEPA (Projeto Curricular de Agrupamento, 2021).

No que diz respeito à população escolar, o agrupamento tem cerca de 2867 alunos em regime diurno e 1059 alunos em regime noturno (Projeto Educativo, 2020).

A grande maioria dos alunos do agrupamento é de nacionalidade portuguesa, sendo que existe um número significativo de estrangeiros no regime diurno, correspondendo a cerca de 21% da população escolar.

No que diz respeito à origem socioeconómica e cultural dos alunos, a mesma é bastante diversificada. Cerca de 715 alunos dos que se encontram em regime diurno (25%) são apoiados pelos Serviços de Ação Social Escolar (ASE A e B), mostrando este valor as diferenças socioeconómicas presentes no agrupamento

## Escola

A ESLFB, considerada a escola sede do agrupamento, foi fundada a 12 de Outubro de 1990, tendo sido integrada em 2016 num Programa de Modernização do Parque Escolar, onde foi alvo de uma grande remodelação, passando a dispor de condições físicas de elevada qualidade (Projeto Educativo, 2020).

Relativamente à oferta educativa, a ESLFB conta com o 3º ciclo e ensino secundário, integrando os cursos científico-humanísticos, os cursos profissionais e os cursos de educação e formação de adultos

De entre os vários e amplos espaços escolares, o fórum é considerado o centro e a referência da escola, não apenas pela sua estrutura e construção moderna, mas também pelos serviços que o compõem. É no fórum que se encontram o bar, a cantina, a sala dos professores, o Núcleo de Intervenção e Apoio aos Alunos (NIA), a papelaria, a secretaria, entre outras estruturas e serviços de apoio aos alunos e docentes.

## Recursos temporais

A turma de 7º ano, onde intervimos no decorrer do ano letivo enquanto professor de EF, dispôs de 135 minutos semanais de EF por semana, divididos por uma aula de 90 minutos e uma aula de 45 minutos. A aula de 90 minutos foi lecionada no primeiro bloco da manhã e a aula de 45 minutos foi lecionada no último bloco da tarde.

Importa referir que as aulas de 45 minutos tiveram um tempo de prática bastante reduzido, já que os alunos vinham diretamente da aula de PICD e deveriam sair 5 minutos

antes do toque para que pudessem arrumar o material e trocar de roupa no balneário. Neste sentido, no planeamento das unidades de ensino (UE) tive sempre em conta estes fatores, já que nestas aulas, onde o tempo de prática foi mais reduzido, optei por realizar menos tarefas (para que não fosse despendido muito tempo em instrução e organização) e optei também por realizar situações mais coletivas desde o aquecimento (jogos pré-desportivos), realizando posteriormente a ligação para a parte principal da aula.

## Recursos espaciais

Importa considerar que a ESLFB apresenta vários espaços para a lecionação das aulas de EF.

Os espaços de aula, que devem ser seguros e apresentar condições adequadas tornam-se fundamentais para a aquisição de aprendizagens e para o desenvolvimento dos alunos (Barrett et al., 2019). Considero que todos os espaços de aula da escola reuniam as condições e materiais necessários para a realização das atividades propostas para a disciplina de EF. Cada espaço de aula apresenta determinadas características que o distingue dos demais, possibilitando que os alunos contactem com as diferentes matérias e atividades, em cada um destes espaços.

No início do ano letivo foi elaborado o mapa de rotação de espaços, possibilitando o planeamento de cada um dos professores da disciplina, adequando as matérias a lecionar aos respetivos espaços de aula.

Durante o período de avaliação inicial, abordado posteriormente neste documento, a rotação pelos espaços foi semanal, para que num espaço mais curto de tempo, todas as turmas pudessem passar pelos espaços de aula permitindo aos professores a recolha de informação, e após este período a rotação pelos espaços foi quinzenal. A rotação semanal, durante o período de avaliação inicial tornou-se numa estratégia que facilitou a avaliação dos alunos em cada uma das matérias propostas.

Os espaços de aula são: o pavilhão (PV1 e PV2), o campo sintético (CS1 e CS2), o C4, o ginásio, a pista de atletismo (PST) e os espaços alternativos denominados de “palas”, utilizados quando as condições climatéricas não permitiam realizar a aula nos espaços exteriores.

O pavilhão, espaço interior e que se subdivide em dois espaços (PV1 e PV2) permitiu a lecionação de várias matérias. A Dança foi lecionada neste espaço, já que era

a coluna deste espaço que se encontrava em funcionamento. Neste espaço, foram também lecionados os Jogos Desportivos Coletivos (JDC), o badminton e o salto em altura.

Adjacente ao pavilhão, encontramos o ginásio, onde foi lecionada a ginástica de solo, ginástica de aparelhos e a dança. Por ser um espaço mais pequeno e fechado, e pelo facto de haver indisponibilidade de reserva de salas de aula, optei por realizar os testes escritos neste local.

No pavilhão, consta uma arrecadação, que serve os três espaços acima referidos e no espaço exterior encontramos uma arrecadação afeta exclusivamente à PST, ao Campo Sintético e ao C4.

No exterior, o campo sintético é dividido uniformemente em dois espaços de aula (CS1 e CS2), e que permite maioritariamente a leção dos JDC. Ao lado do Campo Sintético encontramos a pista de atletismo, circundante ao CS e que integra também as redes de voleibol. Assim neste espaço foram lecionadas as várias modalidades de atletismo (corrida de barreiras, estafetas) propostas no planeamento e o voleibol.

O C4, espaço exterior, permitiu lecionar também modalidades coletivas, nomeadamente o basquetebol, andebol e futebol, devido às suas características, já que este é um espaço amplo, com 4 tabelas de basquetebol e duas balizas de futebol.

Importa referir também que a escola tem uma parede exterior de escalada, e algumas estruturas de calistenia que permitem o desenvolvimento da força dos membros superiores. Dentro da escola, junto das suas extremidades, está delimitado o percurso do corta-mato, percurso este que também foi realizado em algumas aulas, tendo em vista preparar os alunos para esta atividade.

Nas aulas dos espaços exteriores, sempre que as condições climatéricas não permitiam a sua concretização, a turma realizou a aula na mesma, mas nas palas (espaço alternativo coberto). Neste espaço, com poucos materiais, optei por realizar Jogos Pré Desportivos, Basquetebol e Voleibol, adaptando as matérias ao espaço da aula, já que este era um espaço de passagem entre pavilhões, que por vezes, se tornava escorregadio, devido ao vento e à chuva. Neste sentido, foi incluído no planeamento das unidades de ensino (UE) um plano de aula alternativo para estas situações.

Desde o início do ano letivo, verifiquei que teria de estar presente uma boa organização e gestão do material das arrecadações afetas aos espaços exterior e interior

já que em diversos momentos os sete espaços de aula estavam ocupados, com cada um dos professores a lecionar as matérias propostas para a sua turma.

Importa realçar que todos espaços de aula e a estrutura escolar, possibilitaram aos alunos a aquisição de aprendizagens nas diversas matérias, tal como a realização da aula de EF com condições seguras e adaptadas ao nível dos alunos.

## Recursos materiais

Relativamente aos materiais utilizados nas aulas de EF, como referido no capítulo anterior, a ESLFB conta com duas arrecadações, uma arrecadação interior, no pavilhão e uma arrecadação exterior, junto à PST. Já que se encontrava uma auxiliar afeta ao pavilhão e uma auxiliar afeta ao espaço exterior, as mesmas faziam um controlo da organização do material da arrecadação e dos alunos nos espaços circundantes, como é o caso dos balneários. Importa referir que os alunos só podiam entrar nas arrecadações, acompanhados pelo respetivo professor de EF. Esta foi uma medida implementada que permitiu revogar alguns furtos do material de EF.

Foi elaborada pelos docentes de EF uma listagem de material afeto a cada arrecadação, onde constam todos os materiais, inerentes a cada modalidade/matéria lecionada, e também o estado em que os mesmos se encontram, tendo em vista haver um controlo do material disponível.

Importa referir que a escola apresenta bastantes materiais para a prática das diversas matérias, o que permite a diferentes professores a utilização do mesmo material, sem haver entraves nem alterações no planeamento das aulas. Tal como refere Monteiro (1996), os recursos materiais são considerados um entrave ao desenvolvimento e aquisição de aprendizagens na disciplina de EF. Desta forma, considere-se que na ESLFB não existiram quaisquer entraves que comprometessem a lecionação. A grande disponibilidade de material permite que os professores lecionem em toda a sua plenitude todas as matérias previstas, sem prejudicar o desenvolvimento dos alunos, indo ao encontro dos objetivos propostos para a sua turma.

Durante as reuniões de Grupo de Educação Física (GEF), por vezes foi proposta a aquisição de novo material, ou arrumação do mesmo, já que em diversos momentos as arrecadações não se encontravam bem arrumadas.

## Recursos humanos

### O Grupo de Educação Física

O GEF, grupo composto pelos docentes de EF, integra o Departamento de Expressões (DEX) que inclui também as disciplinas de Educação Visual e Educação Tecnológica.

No ano letivo de 2022/2023, o coordenador do GEF foi o Professor Rui Baptista e a coordenadora do DEX foi a Professora Rosário Mendes, também docente de EF. Segundo Sequeira e Favinha (2012), os coordenadores reconhecem a liderança como uma característica fundamental para o exercício do cargo.

O GEF foi composto por 25 professores, sendo 12 do sexo masculino e 13 do sexo feminino. Integraram também o GEF os 4 professores estagiários.

A inclusão e participação nas reuniões regulares do GEF teve uma importância extrema para o meu desenvolvimento, já que me permitiu perceber os desafios que os professores enfrentavam diariamente. A integração no GEF permitiu também o acesso aos documentos utilizados e disponibilizados pelos professores, já que o grupo tinha uma pasta partilhada com documentos orientadores para a disciplina, como o Plano Curricular Plurianual de Educação Física (PCP), os PNEF, as Grelhas de Avaliação, o Plano Anual de Atividades (PAA), as Aprendizagens Essenciais (AE), a abordagem à Avaliação das Atividades Físicas, da Aptidão Física e dos Conhecimentos, integrando também vários documentos relevantes, que consultei regularmente no decorrer do ano letivo.

Para além destes documentos, também se encontravam nesta pasta partilhada os relatórios de aula (fichas de trabalho para os alunos que não realizavam a aula), o mapa de rotação de espaços, os critérios de avaliação por ano de escolaridade, e algumas orientações gerais a adotar na disciplina.

A existência desta pasta com toda a informação tornou-se numa boa ferramenta que me permitiu planear e atuar tendo como referência aquilo que está definido pelo GEF. Neste sentido, todos os professores atuavam tendo em conta um fio condutor. Importa referir que o trabalho colaborativo desenvolvido pelos membros do GEF é considerado um fator determinante para o sucesso, já que proporciona o desenvolvimento profissional dos professores, e também dos alunos (Costa et al., 2013; Marques & Carreiro da Costa, 2015).

No decorrer do ano letivo, foram realizadas formações agendadas no PAA, conduzidas pelos professores do GEF, abordando temáticas tendo em vista o

desenvolvimento das aprendizagens dos alunos. Todos estes momentos de partilha dotaram-me de ferramentas e estratégias a aplicar futuramente.

Como refere Resende et al. (2014), o professor procura o conhecimento profissional ao longo da sua carreira, investindo na formação contínua, que é um dos fatores mais influentes na construção da identidade profissional, considerando esta como um processo de aprendizagem que envolve um comprometimento e investimento pessoal do professor.

O NE dinamizou também uma Formação de Prevenção de Lesões, abordada também neste relatório.

### O Núcleo de Estágio

O NE foi composto por quatro professores estagiários, pela professora orientadora de escola e pela professora orientadora de faculdade.

A cada um dos professores estagiários foi atribuída uma turma, onde os mesmos realizaram a sua intervenção enquanto professor de EF, sob supervisão da professora orientadora de escola, no decorrer do ano letivo.

Foram atribuídas aos estagiários duas turmas de 7º ano e duas turmas de 10º ano, onde os mesmos tiveram possibilidade de escolher a sua turma. Neste sentido, e por serem de diferentes ciclos, permitiu uma partilha constante de experiências, ferramentas e estratégias adotadas no contexto de cada uma das turmas.

Foi também atribuído a cada estagiário um núcleo de desporto escolar, e a coadjuvação na mentoria da sua turma.

Importa referir que cada um dos quatro estagiários provinha de modalidades e contextos diferentes, enquanto atletas, professores e/ou treinadores, o que possibilitou a transmissão de conhecimento e de estratégias aplicadas ao contexto de atuação de cada um, já que no decorrer do EP, os estagiários mantiveram atividade enquanto professores de AECS ou treinadores de modalidades desportivas.

A minha experiência anterior ao período de estágio pedagógico, e no decorrer do mesmo, nomeadamente no treino desportivo, na modalidade de voleibol, constituiu-se como uma preparação positiva para este momento, na medida em que me permitiu o contacto com crianças e jovens, num contexto de lecionação (Martins et al., 2014). Para além de toda a preparação para o processo de estágio, tive oportunidade de aplicar

algumas ferramentas em contexto do treino desportivo, antes de as aplicar na escola, reconhecendo sempre que são contextos diferentes, mas que ainda assim me permitiram verificar a sua eficácia.

Toda a cultura de partilha e discussão no seio do NE esteve presente no decorrer do ano letivo, tornando-se fundamental para o meu desenvolvimento enquanto professor.

A observação das aulas por parte dos estagiários proporcionou desde logo momentos de reflexão e de debate sobre a aula e/ou estratégias adotadas na mesma. O NE reunia sempre após as aulas de cada estagiário para refletir sobre este momento de trabalho. Estes foram momentos bastante construtivos, já que por vezes nos questionávamos sobre o planeamento da aula, sobre as decisões tomadas ou sobre o desempenho de certos alunos das turmas dos professores estagiários.

Segundo Gomes et al. (2014), o desenvolvimento das tarefas e o envolvimento contínuo do estagiário nas funções enquanto docente, conduzem o mesmo a uma melhor capacidade crítica e de reflexão sobre o seu processo de aprendizagem.

No decorrer deste processo esteve sempre presente um clima positivo, de empatia e interajuda entre todos os membros do NE, já que o facto de nos encontrarmos juntos diariamente nos permitiu discutir regularmente assuntos relativos ao processo de estágio. Os desafios enfrentados por um estagiário, eram partilhados com grupo, e esta partilha acabava por proporcionar também uma aprendizagem aos colegas.

Em relação ao envolvimento das professoras orientadoras no EP, tornou-se fundamental no meu desenvolvimento e aquisição de competências, já que as mesmas se encontraram sempre disponíveis para me ajudar em todos os momentos, onde me permitiram atuar tendo como objetivo enfrentar os diversos desafios que foram surgindo. A procura constante pela superação esteve sempre presente, que surgiu dos desafios e questões levantadas pelas professoras em diversos momentos e que suscitaram a minha reflexão. Albuquerque et al. (2005), consideram que o primeiro dever do professor orientador é conduzir o aluno para a reflexão, que deve ocorrer antes, durante e após a aula de EF. Segundo Almeida et al. (2020), as considerações e intervenções levantadas pelo professor orientador durante o estágio tornam-se cruciais para que o desenvolvimento do professor estagiário ocorra de forma integral, levando-o a ser um profissional crítico e reflexivo sobre a sua prática.

Considerarei a definição de prazos e datas de entrega dos documentos solicitados, um fator que proporcionou a gestão e organização de todo o trabalho no decorrer do

processo de estágio. Este foi um dos fatores que inicialmente o NE sentiu algum receio, por ver definido bastantes datas de entrega de documentos, mas que mais tarde percebeu que fomentou toda a nossa organização, tornando-se numa estratégia bastante positiva.

No que diz respeito às dificuldades sentidas, tal como é constatado no estudo de Inácio et al., (2014) sobre o planeamento na ótica dos professores estagiários, o NE também sentiu algumas dificuldades no desenvolvimento do PAT. Após algum auxílio das professoras orientadoras sobre a elaboração deste documento, dei início à construção do mesmo.

No decorrer do ano letivo, discutimos muitas vezes o comportamento e o desempenho de determinados alunos e de que forma deveríamos atuar, nas determinadas situações.

No desenvolvimento dos diversos documentos solicitados, o NE, manteve um clima de cooperação, onde todos os estagiários se mantiveram envolvidos nas tarefas propostas. A divisão de tarefas no NE, permitiu que cada um se responsabilizasse pelo seu trabalho promovendo o sucesso enquanto grupo.

Considero que o envolvimento de todos os elementos do NE, foi um fator crucial que proporcionou uma grande aprendizagem em todas as áreas de intervenção.

## Caracterização da turma de estágio

A turma onde intervimos enquanto professor estagiário de EF, foi uma turma de 7º ano, onde a maioria dos alunos transitaram do 2º para o 3º ciclo. A transição de ciclos de ensino é considerada um momento marcante não apenas para os alunos, mas também para os pais e professores (Abrantes, 2005).

Sendo o início de ciclo, e todos os alunos provirem de escolas diferentes, foi importante, e num primeiro momento, garantir que todos os alunos conhecessem os espaços escolares e os espaços de aula. Esta foi uma tarefa realizada após a reunião de receção aos alunos, onde conjuntamente com as professoras mentoras, fizemos uma visita por todos os espaços escolares.

Foi realizado no início do ano letivo, o estudo de turma, tendo como principal objetivo conhecer todos os alunos da turma. O estudo de turma permitiu-me considerar algumas informações relevantes sobre os alunos.

A turma de estágio foi composta por 23 alunos, 11 alunos do sexo masculino e 12 alunas do sexo feminino.

Relativamente às nacionalidades dos alunos, 19 alunos têm nacionalidade portuguesa, 3 alunos nacionalidade brasileira, e 1 aluna nacionalidade romena.

As idades dos alunos encontram-se compreendidas entre os 11 e os 13 anos. A média de idades é 11,9 anos.

Relativamente aos alunos que beneficiaram de ASE, 6 alunos beneficiam deste apoio, o que corresponde a 26,1% dos alunos da turma, onde se encontram 4 alunos no escalão B e 2 alunos no escalão A. Díaz (2003) refere que os fatores sociais, académicos e familiares podem influenciar o rendimento escolar dos alunos.

Integraram também a turma, seis alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE), ao abrigo do decreto-lei n.º 54/2018 de 6 de julho, alterado pela Lei n.º 116/2019 de 13 de setembro. O facto de ter seis alunos NEE, o que representa 25% da turma, motivou a aplicação e a adequação das tarefas realizadas em aula, não apenas ao nível dos alunos, mas também às suas necessidades.

Todos os desafios e estratégias adotadas com os alunos NEE no decorrer do ano letivo tornaram-se em aprendizagens e ferramentas que poderei aplicar futuramente, neste sentido, considero que a inclusão na EF é uma temática que merece ser alvo de reflexão neste documento, pois uma educação inclusiva não deve ser considerada apenas um direito, mas também um benefício, já que proporciona o crescimento e desenvolvimento de todos, através da convivência com a diferença que caracteriza cada aluno dos demais (Silva, 2012).

Relativamente às classificações de EF dos alunos no final do ano anterior, dos 23 alunos da turma, apenas uma aluna teve classificação 2, um aluno teve 3, oito alunos tiveram 4 e treze alunos tiveram 5.

Em relação à matéria que os alunos mais gostam, os alunos consideraram o basquetebol, com 9 votos, e a matéria que os alunos menos gostam foi a dança. Neste sentido, optei por abordar a dança utilizando determinadas estratégias que pudessem fomentar o gosto pela matéria. Um dos motivos que pode ter motivado os alunos a reconhecerem a dança como a matéria que menos gostam, em muitos casos pode estar relacionado com a forma como os professores ensinam a dança, sem a conhecerem e sem

gostarem desta matéria, não dominando o conhecimento didático, o conteúdo e as estratégias e metodologias a aplicar (Alegre & Macara, 2015).

Relativamente à prática de desporto escolar, 8 alunos afirmaram praticar alguma modalidade.

No questionário realizado, apenas uma aluna referiu não ter motivação para a prática de Atividade Física (AF).

O teste sociométrico foi realizado no mesmo momento que o estudo de turma, que permitiu perceber todas as relações interpessoais da turma. Segundo Northway e Weld (1999), um teste sociométrico consiste em pedir a cada aluno que indique as pessoas da turma com que mais gostaria de se juntar em diversas situações. Com a análise das respostas, é possível verificar alguns fatores importantes, tais como: o grau de aceitação de cada aluno da turma (número de vezes que é escolhido e rejeitado); quais os melhores amigos de cada aluno; qual a estrutura da turma (se existem grupos mais ou menos fechados dentro da turma); e também quais os alunos mais rejeitados/excluídos.

Com base nas informações recolhidas no teste, verifiquei quais os alunos mais populares e os mais excluídos, onde apliquei algumas ferramentas em aula tendo em vista integrar estes alunos mais excluídos. Das estratégias adotadas, a que se tornou mais eficaz foi a aplicação de jogos cooperativos nas aulas de EF, tendo como objetivo estimular a interação, a cooperação e o respeito entre os alunos. Como constataram Fonseca e Silva (2014), a aplicação de jogos cooperativos nas aulas de EF resultou numa diminuição do número de avaliações negativas dos alunos sobre os demais colegas no teste sociométrico, promovendo uma melhoria das relações dos alunos não apenas nas aulas de EF, mas também no intervalo.

Importa referir, que um dos meus objetivos propostos enquanto professor estagiário foi a criação de uma boa relação professor-aluno e também aluno-aluno, neste sentido, foram aplicadas várias estratégias no decorrer do ano letivo que, para além que melhorarem as relações interpessoais, também proporcionaram uma melhoria significativa do comportamento e da motivação dos alunos nas aulas de EF. Foi também através da minha participação nas atividades de turma e nas visitas de estudo, momentos estes fora do contexto da aula EF, e por isso, considerados mais informais, que me foi possível desenvolver uma melhor relação com a turma.

## **O Professor de Educação Física**

Neste capítulo, considerado o mais extenso do RFE, descrevo toda a minha atividade desenvolvida enquanto professor, procurando abordar as quatro áreas de extensão definidas no Guia de Estágio Pedagógico.

### Quem sou eu?

A elaboração deste capítulo permite não apenas conhecer o principal interveniente desta etapa de formação, mas permite também perceber de que forma a minha experiência anterior, seja ela pessoal, desportiva, académica ou profissional, moldou a forma como intervirm neste processo de estágio.

Sou o Bruno Luís, tenho 23 anos e nasci a 19 de agosto de 2000.

Atualmente vivo com os meus pais e com a minha irmã, que neste momento se encontra a lecionar em contexto escolar a disciplina de Educação Visual em Vila Real de Santo António. Parece que os dois filhos enveredaram o caminho do ensino.

Sou licenciado em Educação Física e Desporto pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, e foi no decorrer deste período de formação que me suscitou o interesse efetivo pela área do ensino de EF.

Considero-me uma pessoa responsável, simpática e bem-educada, fruto da educação que os meus pais me proporcionaram desde pequeno. Foram eles que me proporcionaram o primeiro contacto com o voleibol, desporto que me moldou e que me permite afirmar que todo o meu percurso académico resulta do contacto com esta modalidade desde uma tenra idade.

Dei os primeiros passos no Voleibol com o meu pai, que me levava consigo para um grupo de veteranos que se reunia todos os domingos e alugava um campo no Pavilhão da Ajuda. Nesta altura tinha eu cerca de 10 anos, e aproveitava o momento do aquecimento para tentar manter a bola no ar com o meu pai, e depois lá ficava eu a ver o jogo, até que, caso alguém tivesse que sair mais cedo, entrava eu para a zona 5 do campo de voleibol, onde ficava fixo e só defendia e recebia, já que era muito pequeno para servir ou atacar. Ainda hoje me lembro do meu primeiro serviço por cima que passou a rede, onde os amigos do meu pai ficaram surpreendidos. Acredito que o gosto pela superação começou a ser desenvolvido desde esta idade.

Posteriormente, fui convidado para integrar a equipa de Minivoleibol do Sport Lisboa e Benfica, clube que representei durante 5 anos, até ao escalão de Juvenis. A grande

passagem neste clube dotou-me de experiências e aprendizagens que não esquecerei, mas mostrou-me acima de tudo, que a consistência dá frutos, mais tarde ou mais cedo. Os meus pais tiveram uma influência forte na minha carreira desportiva enquanto atleta, já que sempre me desafiaram a procurar ser melhor e encarar os desafios sem desistir, independentemente das dificuldades sentidas.

Para além disto, hoje considero que alguns professores de EF, com quem ainda mantenho contacto, foram cruciais no meu desenvolvimento, já que me proporcionaram não apenas o gosto pela prática física e desportiva, mas que também demonstravam um interesse genuíno sobre a minha época desportiva na modalidade que eu praticava. Lembro-me até hoje de um professor que foi ver um jogo meu, quando era Infantil. A amizade e consideração que mantenho hoje com os mesmos, mostra que o professor foi muito mais do que um elemento que lecionou as aulas, havia e há muito mais para além disso.

Todas as vivências enquanto atleta permitiram-me manter a ligação estabelecida com a modalidade, mas enquanto treinador. Fiz a minha transição para treinador numa época onde tive algumas lesões, e comecei a perceber que dificilmente ganharia um salário a jogar voleibol. Neste sentido, teria de trabalhar para poder prosseguir os meus estudos. Foi quando iniciei a licenciatura em 2018 que comecei a desenvolver a minha atividade enquanto treinador de voleibol de escalões de formação. Desta forma, comecei a contactar cedo com o processo de treino e de ensino-aprendizagem, já que podia aplicar na minha prática todas as aprendizagens e ferramentas adquiridas na faculdade. A passagem por diversos clubes de voleibol dotou-me de muitas ferramentas e permitiu-me contactar com realidades e contextos bastante diferentes.

Desta forma, importa referir que a competição está presente na minha vida há mais de 13 anos, o que pode explicar a minha procura constante pelo meu desenvolvimento e superação, não apenas no desporto, mas em todas as áreas da vida.

Acredito fortemente que todas as experiências e desafios encarados, encaminharam e moldaram-me, de uma maneira muito positiva, para a pessoa que sou hoje.

*“A educação abre portas onde o mundo cria paredes”*

*Patrick Higino*

## O Processo de Planeamento

Planear consiste na escolha e distribuição dos conteúdos programáticos a lecionar e dos objetivos, tendo em conta os intervenientes, os espaços de aula, os materiais disponíveis e o número de horas da disciplina (Bento, 2003). De uma forma mais simples, podemos definir o planeamento como o conjunto de decisões tomadas na fase pré-interativa do ensino, evitando que a intervenção seja uma simples casualidade (Andrade et al., 2020).

O meu processo de planeamento começou desde que tive o primeiro contacto com a estrutura escolar. Após verificar os espaços de aula, os materiais disponíveis e posteriormente o nível e características dos meus alunos, comecei a dar início ao processo de planeamento para o ano letivo. Tal como refere Quina (2009), após a recolha de informação sobre todo o contexto e intervenientes, são definidos objetivos que o professor prevê serem atingidos dentro de um determinado tempo e com as condições existentes nesse determinado contexto de atuação.

Um dos desafios enfrentados inicialmente foi a realização de um planeamento tendo em conta a informação recolhida, garantindo que conseguiria definir um objetivo alcançável para cada um dos alunos da minha turma. A definição de objetivos permite orientar o processo de ensino-aprendizagem já que os mesmos se tornam alvos a alcançar, constituindo referências que permitem orientar o aluno neste processo (Quina, 2009).

Nos capítulos seguintes consta uma abordagem à Avaliação Inicial (AI), ao Plano Anual de Turma (PAT), ao Planeamento por Etapas e ao Planeamento das Unidades de Ensino (UE) e das Aulas.

Importa referir que no decorrer do ano letivo o planeamento sofreu diversas alterações, decorrentes daquilo que fui observando e da informação recolhida nas aulas de EF.

### Avaliação Inicial

A AI constitui-se num processo decisivo que permite orientar e regular as práticas escolares desenvolvidas pelos professores e alunos, já que influencia as práticas pedagógicas, promove a participação ativa dos alunos no processo de ensino-aprendizagem e permite reorientar o processo de ensino tendo em vista alcançar os objetivos definidos no currículo (Fialho & Fernandes, 2011). Segundo Carvalho (1994), o

processo de AI tem como principais objetivos, diagnosticar as dificuldades dos alunos face às aprendizagens previstas para o ano de escolaridade, e também realizar o prognóstico dos alunos procurando o seu desenvolvimento, percebendo quais as aprendizagens que os alunos poderão vir a desenvolver nas aulas de EF.

A ESLFB não tem um protocolo de avaliação inicial, mas tem algumas orientações a ter em consideração por parte dos professores do GEF. Neste sentido, cada professor realiza a avaliação inicial tendo em conta os critérios definidos pelo GEF, com o objetivo de recolher a informação dos alunos durante este período.

Durante o período de AI, as situações de avaliação dos alunos e os instrumentos de recolha de dados, devem ter em conta os aspetos críticos de aprendizagem de cada matéria, desta forma devem ser definidos indicadores de observação por nível do programa, tendo em conta os critérios definidos (PNEF, 2001). Importa referir que na pasta partilhada do GEF, consta uma ficha de observação de matérias, que tem como objetivo facilitar o processo de recolha de informação.

O AI teve a duração de 8 semanas, o que equivaleu a 16 aulas. No decorrer deste período, e por ser no início do ano letivo, tive alguma dificuldade em conciliar o controlo da turma durante a aula, com a recolha de informação de todos os alunos em cada uma das matérias propostas. Neste sentido, defini as aulas onde iria avaliar cada uma das matérias, e na aula defini duas ou três estações de trabalho onde numa das estações estaria a avaliar o grupo, mantendo o controlo das restantes estações.

Após o período de AI, foi realizada uma conferência curricular, onde foram partilhados os resultados recolhidos por nível em cada uma das matérias lecionadas, por ano de escolaridade.

Assim, a AI permitiu não apenas verificar o nível dos alunos da minha turma, mas também estabelecer objetivos a alcançar no decorrer do ano letivo.

### Plano Anual de Turma

O PAT é um documento que pretende apresentar uma perspetiva abrangente da turma, situando as aprendizagens dos alunos, com o objetivo de orientar o processo de ensino-aprendizagem ao longo do ano letivo, através da definição de objetivos de acordo com os PNEF e com o Plano Plurianual. É também um documento que pretende definir estratégias com o propósito de suprir as necessidades de cada aluno, orientando o seu processo e proporcionando aprendizagens significativas a todos os alunos envolvidos no processo.

Na elaboração do PAT, para além do planeamento em si, constaram as características dos alunos, os dados recolhidos na AI, as observações, os objetivos, e também as estratégias de intervenção adotadas na minha turma do 7º ano.

Considerei o planeamento a longo prazo um desafio, já que deveria ter em conta de que forma iria organizar as matérias a lecionar pelo ano letivo, e que objetivos iria definir para os alunos, considerando que os mesmos fossem alcançáveis e desafiantes. Importa referir que este documento foi utilizado como um guia do processo de ensino-aprendizagem e que no decorrer do ano foi sofrendo diversas alterações.

### Planeamento das Etapas

Segundo os PNEF (2001), a organização do planeamento do ano letivo deverá ser feita por etapas, ou seja, períodos mais reduzidos de tempo que tenham o objetivo de orientar e regular o processo de ensino-aprendizagem.

No PAT foram definidas quatro etapas: 1ª etapa- avaliação inicial; 2ª etapa- aprendizagem e desenvolvimento; 3ª etapa- desenvolvimento e consolidação e 4ª etapa- consolidação e revisão.

Posteriormente à 1ª etapa- avaliação inicial, introduzi a 2ª etapa- aprendizagem e desenvolvimento. Importa referir que esta etapa foi bastante influenciada pela etapa anterior, já que os registos e informação recolhida durante a AI influenciaram o diagnóstico e consequentemente o prognóstico dos alunos, influenciando também desta forma a formação de grupos, e a definição de prioridades e objetivos, não apenas ao nível dos alunos, mas também ao nível das matérias propostas. Nesta etapa, o objetivo centrou-se em recuperar os alunos que apresentavam maiores dificuldades e também desenvolver as suas aprendizagens, tendo em conta as matérias que defini como prioritárias.

Já na 3ª etapa- desenvolvimento e consolidação, a mesma provém do balanço da etapa anterior, e pretende dar a continuidade e o desenvolvimento das competências dos alunos nas determinadas matérias propostas.

No que diz respeito à 3ª etapa- consolidação e revisão, a mesma teve em conta os objetivos prognosticados para cada aluno e as dificuldades identificadas no balanço anterior. Desta forma, nesta etapa optei por lecionar as matérias onde os alunos apresentavam maiores dificuldades, para que os mesmos pudessem recuperar as suas aprendizagens das matérias propostas para o seu ano de escolaridade.

Para cada uma das etapas mencionadas, foram estabelecidas as matérias a lecionar e os objetivos propostos, que os alunos deveriam alcançar até ao final da mesma.

No decorrer do planeamento das etapas tive em conta, maioritariamente a rotação pelos espaços de aula, tendo em vista os alunos apresentarem contacto com as determinadas matérias diversas vezes durante a etapa, para que pudessem desenvolver as suas aprendizagens. Importa referir que em cada uma das etapas, os alunos realizaram um teste de avaliação, já na última etapa os alunos realizaram um trabalho de grupo, sobre os desportos característicos de diversos países.

No decorrer do ano letivo, foram feitas diversas alterações no planeamento das etapas, procurando ajustes na distribuição das matérias a lecionar, nas situações de aprendizagem propostas ou nos objetivos definidos. Fui sentindo, ao longo de todo o processo, a diminuição de erros na elaboração dos respetivos planos, fruto de todo o *feedback* recebido pelas professoras orientadoras.

### Planeamento das Unidades de Ensino

Uma Unidade de Ensino (UE) é considerada um conjunto de aulas com uma estrutura organizativa idêntica, tendo em vista um determinado objetivo estabelecido (Quina, 2009).

No planeamento da minha turma, após a AI foram definidas 6 UE, cada uma com diferentes conteúdos programáticos e objetivos propostos.

Na construção das UE, tive em conta principalmente o mapa de rotação de espaços, para que os alunos pudessem ter um contacto regular com as matérias definidas para esse período, procurando o seu desenvolvimento e aprendizagem.

As UE e os Planos de Aula foram alvo de diversas alterações, não apenas na sua estrutura, mas também na sua organização, já que estes documentos tiveram bastante *feedback* por parte das professoras orientadoras, procurando estratégias que facilitassem o planeamento, a organização e a nossa intervenção nas aulas.

Neste sentido, foi-nos proposto a construção, dentro de cada UE, de um plano de aula tipo, para cada espaço de aula, o que permitiu aos alunos repetirem as aulas, consolidando as suas aprendizagens, já que apresentavam um contacto maior e mais regular com as matérias propostas. No plano de aula tipo constam as situações de aprendizagem a realizar nas aulas, os grupos de trabalho e os objetivos propostos para

cada matéria. Tal como refere Andrade et al. (2018), o desenvolvimento das habilidades motoras dos alunos está dependente da forma como a aula está organizada. Importa salientar que no decorrer do ano letivo, demonstrei alguma atenção sobre a forma como a aula estava organizada, onde tive sempre em conta que as tarefas propostas deveriam apresentar uma sequência lógica e organizada ao longo da aula.

Nos planos de aula, e após feedback das professoras orientadoras, comecei a demonstrar maior preocupação com a diferenciação do ensino, procurando adaptar as situações de aprendizagem ao nível de cada grupo de trabalho. Neste sentido, nas aulas onde esse era um objetivo, foram definidos grupos homogéneos e propostas situações desafiantes adequadas ao nível dos alunos em questão. Esta foi uma estratégia que promoveu um maior interesse e entrega por parte dos alunos nas aulas. Henrique (2011), salienta que cada professor deverá aceitar a diversidade dos seus alunos, encontrando e aplicando estratégias de diferenciação pedagógica, garantindo assim a igualdade de oportunidades aos alunos.

O planeamento ajustado e antecipado das UE permitiu uma condução das aulas mais eficaz, onde mesmo realizando algumas alterações no decorrer das aulas, consegui manter a sua organização e estrutura, evitando tarefas desadequadas ao nível dos alunos, ou perdendo o controlo da turma, situações estas que só foram possíveis devido ao planeamento realizado antecipadamente.

## A Condução

Neste capítulo, consta uma abordagem à condução, ou seja, à minha intervenção pedagógica no processo de lecionação à minha turma do 7º ano.

É neste capítulo que é aplicado na prática, ou seja, na fase interativa, aquilo que foi planeado. Importa referir, que tal como o planeamento foi alvo de diversas alterações, algumas vezes já no decorrer da aula, algumas tarefas propostas no planeamento também tiveram de sofrer alguns ajustes, pelo facto de não se encontrarem ajustadas ao nível dos alunos.

A Condução, integrada na área 1- organização e gestão do ensino e aprendizagem foi a subárea alvo de maior *feedback* por parte do NE e conseqüentemente de maior autorreflexão.

Neste capítulo irei abordar algumas temáticas que considere relevantes, procurando relatar a minha experiência, desafios encontrados e estratégias adotadas para superar os mesmos durante este processo.

Importa referir que todas as aulas lecionadas à minha turma de 7<sup>o</sup> ano foram dirigidas por mim, sob a supervisão da professora orientadora de escola. Neste sentido no final de cada aula recebi não apenas o seu *feedback*, mas também o *feedback* dos colegas estagiários, o que me permitiu refletir logo após este momento. Considerei que estes momentos tiveram um papel determinante no meu crescimento enquanto professor durante o processo de estágio.

No decorrer do ano letivo, a gravação de vídeo e do áudio de algumas aulas permitiu-me observar o meu comportamento e ouvir a minha intervenção enquanto professor, o que possibilitou a melhoria de alguns aspetos que me propus a alcançar, tais como: fechar o ciclo de *feedback*, garantir uma circulação ativa pelo espaço de aula e emitir *feedback* à distância, mantendo assim o controlo da turma no decorrer da aula. A análise constante e regular da minha intervenção tornou-se bastante benéfica para o meu desenvolvimento.

## Instrução

Segundo Quina (2009), a instrução é um comportamento de ensino onde o professor motiva os alunos e transmite as informações relativas às atividades de aprendizagem. Este comportamento encontra-se presente em diversos momentos da aula: no início da aula (instrução inicial); na apresentação das tarefas de aprendizagem; no acompanhamento da prestação dos alunos nas tarefas, emitindo *feedback* pedagógico, e no fim da aula, onde o professor realiza o balanço final (Quina, 2009).

No decorrer do ano letivo, depositei alguma reflexão sobre os meus momentos de instrução nas aulas, garantindo que os mesmos seriam breves e claros tendo em vista os alunos não perderem o foco sobre a informação transmitida.

Na instrução inicial, no início da aula, transmiti sempre quais seriam as matérias presentes, as situações de trabalho e também os objetivos da aula (Siedentop, 1991). Aproveitei este momento inicial, para reforçar regras da aula, e informar alguns alunos sobre as faltas de pontualidade ou presença. Nos diferentes espaços de aula, foram definidas zonas para a realização da instrução inicial, neste sentido esperei os alunos sempre no local definido. Já no decorrer da aula, optei por realizar os momentos de instrução em locais onde os alunos mantivessem a sua atenção orientada para a

informação que estava a transmitir, desta forma, garanti que os mesmos estavam de costas para situações que os pudessem distrair. A definição e automatização destas rotinas permitiu aumentar o tempo de prática dos alunos nas tarefas propostas. Ainda nos momentos de instrução, garanti que o meu posicionamento era adequado, e que me encontrava no campo de visão de todos os alunos e os mesmos se encontravam no meu campo de visão.

No decorrer do ano letivo, fui aplicando algumas estratégias na instrução, tendo em vista garantir um maior envolvimento de determinados alunos na aula, neste sentido, em diversos momentos, chamei alguns alunos para realizar a demonstração das tarefas propostas. Após os momentos de instrução, realizei o questionamento dirigido a diversos alunos para verificar se os mesmos tinham captado a informação transmitida. Esta foi uma estratégia adotada que garantiu uma maior atenção dos alunos nestes momentos.

Já no fim da aula, realizei sempre um balanço final, onde aproveitei este momento para dar um *feedback* sobre a concretização dos objetivos da aula, fazendo uma análise sobre o desempenho e comportamento dos alunos na realização das tarefas propostas. Aproveitei também este momento para transmitir aos alunos as matérias a lecionar nas aulas seguintes, tal como os objetivos propostos. Siedentop (1991) refere que o balanço final é um momento onde o professor emite *feedback* coletivo, reformulando os aspetos críticos e essenciais das atividades desenvolvidas, motivando o grupo para a próxima aula de EF.

Considerarei que os momentos de instrução se transferiram numa organização e intervenção positiva dos alunos nas aulas.

## Estilos de Ensino

Os estilos de ensino são uma ferramenta que permite que os professores procurem fomentar alterações no comportamento dos seus alunos, através da interação desenvolvida com as matérias propostas (Mosston & Ashworth, 2008).

No decorrer do ano letivo, estiveram mais presentes na minha intervenção os estilos de ensino convergentes, por se tratar de uma turma com pouca autonomia e que facilmente perdia o foco e atenção nas tarefas propostas. Já no final do ano, comecei a integrar estilos de ensino divergentes, com o objetivo de promover uma maior autonomia e sentido de responsabilidade nos alunos.

No que concerne aos estilos convergentes utilizados: o estilo comando esteve presente maioritariamente nos momentos de aquecimento, onde o ensino se manteve centrado no professor e nas atividades propostas, tendo como objetivo promover a repetição sucessiva dos exercícios (Quina, 2009).

O estilo tarefa, permitiu ao aluno ganhar alguma autonomia na realização dos exercícios, já que o mesmo define o ritmo e intensidade do exercício, o número de repetições, o nível de exigência, entre outros parâmetros. Na ginástica de aparelhos, dando como exemplo, foi utilizado este estilo, onde após a demonstração das tarefas propostas, os alunos realizaram as tarefas com o *feedback* individualizado do professor. Neste estilo de ensino, o clima entre o professor e aluno assume alguma importância já que é através do *feedback* que é realizado o acompanhamento do aluno na tarefa (Martins et al., 2020).

Já na lecionação da corrida de barreiras, por exemplo, esteve presente o estilo inclusivo, já que foram definidas duas alturas das barreiras e coube aos alunos escolherem realizar a tarefa com as barreiras mais baixas ou com as barreiras mais altas. A utilização deste estilo permitiu uma regulação e reflexão dos alunos sobre a sua capacidade, permitindo ao aluno escolher se permanecia no mesmo nível ou se realizava a tarefa de maior dificuldade.

Passando aos estilos de ensino divergentes, esteve presente o estilo descoberta guiada, onde o objetivo se centrou em guiar o aluno ou grupo de alunos, através do acompanhamento e questionamento do professor a uma resposta final. Esta situação esteve presente, por exemplo no voleibol, numa situação de jogo 1x1, onde os alunos só poderiam realizar um toque, utilizando passe ou manchete, e o aluno foi conduzido através do meu questionamento, tendo em vista procurar que o mesmo respondesse que se a bola de voleibol adquirisse uma trajetória mais alta o mesmo deveria realizar passe, ao invés de realizar a manchete, no decorrer do questionamento, os restantes alunos nesta estação mantiveram a sua atenção nesta intervenção.

Importa referir que não existe um estilo de ensino ideal, cada um dos estilos tem características inerentes que o permitem alcançar um determinado objetivo específico. (Quina, 2009).

## Organização

No que diz respeito à organização, foram estabelecidas desde a primeira aula algumas rotinas organizativas, onde os alunos teriam alguma responsabilidade pela

montagem e arrumação do material. Para estes momentos, por diversas vezes foram definidos grupos, que seriam responsáveis pela montagem ou arrumação de determinado material. A arrumação do material utilizado na aula foi uma tarefa realizada sob a supervisão do professor, já que não era permitido os alunos entrarem sozinhos nas arrecadações do material.

Para parar a atividade dos alunos na aula, utilizei um apito, e ao sinal sonoro, os mesmos sabiam que deveriam escutar a informação transmitida.

O planeamento das unidades de ensino, integrando no mesmo o material necessário para cada aula, tal como a formação de grupos de trabalho, permitiu que os momentos de organização na aula fossem rápidos, já que os grupos e as tarefas de trabalho já se encontravam previamente definidas. Num estudo realizado por Mendes e Pimentel (1997), onde o objetivo se centrou em encontrar as variáveis que mais fomentavam os comportamentos de indisciplina, uma das variáveis constatadas pelos autores foi o tempo despendido na organização, tal como refere Diniz (1997), a duração de os momentos organizativos condiciona negativamente a intensidade das tarefas da aula.

A formação de grupos de trabalho homogéneos e heterogéneos, mediante a matéria a lecionar e o objetivo proposto, permitiu que os momentos organizativos despendessem pouco tempo de aula, já que desde o aquecimento, fui distribuindo os coletes aos alunos, para que numa fase seguinte se organizassem em grupos de trabalho. Esta foi uma estratégia adotada que considerei bastante positiva e eficaz, e que reduziu exponencialmente os momentos despendidos na organização da turma, já que os coletes foram entregues aos alunos enquanto os mesmos estavam em atividade. Desta forma permitiu que os mesmos transitassem para a tarefa seguinte, despendendo pouco tempo em organização, já que após todos terem o seu colete, defini qual a tarefa para cada cor de colete (ex. “a equipa com coletes azuis joga contra a equipa com coletes amarelos no Tag-Rugby”). Tal como refere Quina (2009), uma boa organização da aula é uma condição indispensável do sucesso pedagógico.

Importa referir que alguns alunos, nomeadamente os delegados de turma, tiveram um papel fundamental nos momentos de organização, já que garantiam o empenho e envolvimento da turma nas tarefas propostas. A intervenção positiva destes alunos, é decorrente dos diversos momentos em que lhes foi delegada alguma responsabilidade na organização da turma ou na arrumação e disposição do material.

Carreiro da Costa (1984) constata que os professores mais eficazes, organizam as tarefas propostas para a aula explicando de forma clara o conteúdo e os critérios das mesmas, garantindo que os alunos se encontram o maior tempo possível empenhados na tarefa.

Considero que todas as estratégias aplicadas tendo em vista promover uma boa organização da aula, tornaram-se em ferramentas que me permitirão ultrapassar desafios futuros, já que no decorrer do EP verifiquei o impacto que a organização tem em todo o processo de ensino-aprendizagem.

### Feedback Pedagógico

O *feedback* pedagógico proporciona ao aluno, não apenas uma informação relativa ao seu comportamento e execução de determinadas tarefas, mas também tem uma função de reforço, já que a disponibilidade e a motivação dos alunos para as atividades propostas são moldadas pelas intervenções do professor (Quina et al., 1998). O *feedback* é considerado o elemento de maior importância no processo de ensino-aprendizagem (Kangalgil & Özgül, 2018). Segundo Zhou et al. (2021), o *feedback* é uma ferramenta que apresenta uma eficácia elevada na aprendizagem das habilidades dos alunos em EF.

No que diz respeito à minha intervenção, um dos objetivos foi aumentar a frequência de *feedbacks* garantindo que emitia mais *feedbacks* positivos do que negativos.

Relativamente ao objetivo, considero que ao longo de todas as aulas, fui intervindo com os *feedbacks*:

- Avaliativos (“Boa!”) - Este é um tipo de *feedback* simples, que não permite que o aluno verifique de que forma deverá alterar o seu comportamento, já que é apenas feita uma avaliação do comportamento/ação motora do aluno (Quina, 2009).
- Descritivo (“Agora fizeste o passe e cortaste em direção ao cesto”) - Este tipo de *feedback* foi utilizado quando pretendi transmitir informações cruciais sobre a atividade proposta.
- Interrogativo (“O que devias ter feito após passares a bola de rugby para o teu colega?”) - Este tipo de *feedback* teve o objetivo de levar o aluno a uma resposta, promovendo um processo reflexivo, neste sentido, torna-se essencialmente na aplicação do estilo de ensino por descoberta guiada (Quina, 2009).

- Prescritivo (“Deves esticar os braços na manchete, e a bola deve contactar no teu antebraço”) - Neste tipo de *feedback*, o foco centrou-se em emitir uma prescrição, tendo em conta evitar um determinado erro, neste sentido o objetivo era alterar uma ação motora através da prescrição de determinadas estratégias que o aluno deveria adotar.

Relativamente à forma, emiti mais *feedbacks* auditivos e visuais do que os *feedbacks* quinestésicos ou mistos.

No que toca à direção do *feedback*, considero que emiti *feedback*:

- Individual- Quando o *feedback* foi direcionado especificamente a um determinado aluno.
- Ao grupo- Quando o *feedback* foi direcionado apenas a um grupo, por exemplo, numa aula de ginástica com estações, direcionei o *feedback* a apenas os alunos de uma determinada estação, onde os grupos das outras estações mantiveram a atividade.
- À turma- quando o *feedback* foi direcionado a todos os alunos da turma.

Importa considerar, relativamente à direção do *feedback*, que o mesmo não esteve presente apenas no decorrer da aula. No balanço final, e já após o término da aula aproveitei para dar *feedback* individual, ao grupo e à turma, tendo em vista elogiar o empenho, aprendizagem e conquistas dos alunos, ou estabelecer desafios/objetivos que determinados alunos deveriam alcançar.

Após uma reunião com as orientadoras e visualização da gravação das minhas aulas, apercebi-me que em diversas vezes não fechava o ciclo de *feedback*, já que emitia o *feedback* e não verificava novamente a resposta do aluno. Este foi um objetivo que me propus a melhorar, e para tal, garanti que em diversos momentos emitia o *feedback* e observava o comportamento/ação do aluno verificando o impacto do meu *feedback*.

No decorrer do ano letivo, mantive presente a emissão do *feedback* à distância, circulando ativamente pelo espaço, mostrando que estava atento a todos os alunos e grupos de trabalho. Esta estratégia permitiu garantir um bom controlo dos alunos, reduzindo o número de comportamentos fora da tarefa.

Um dos aspetos alvo de maior preocupação, e para garantir que o *feedback* era claro e ajustado ao aluno e à matéria, foi o domínio do conteúdo. Neste sentido, em diversos momentos, estudei as matérias a lecionar antes da aula, para garantir que o

*feedback* emitido era correto. A matéria onde debrucei maior atenção foi o basquetebol, já que muitos alunos praticavam esta modalidade numa vertente federada, neste sentido tinham um conhecimento do jogo, que em diversos momentos os levou a questionar algumas tarefas ou situações organizativas.

No que diz respeito ao meu desenvolvimento enquanto professor de EF, o *feedback* pedagógico tornou-se assim num elemento que teve uma grande melhoria no decorrer do ano letivo, o que me permite constatar que os objetivos inicialmente definidos foram alcançados.

As estratégias aplicadas tornaram-se em ferramentas bastante positivas que me permitirão atuar futuramente, tendo como objetivo a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos, no contexto escolar, e dos atletas, no contexto de treino, já que considerei o meu desenvolvimento desta competência não apenas na escola, mas também no treino desportivo, na condução dos treinos de voleibol.

## Disciplina

Relativamente à disciplina, foram definidas e transmitidas aos alunos algumas regras de bom funcionamento da aula. A definição de regras transmitiu-se desde logo, numa boa organização e empenho, já que os alunos sabiam que comportamentos deveriam adotar no decorrer da aula.

Para comportamentos de indisciplina, mediante a sua gravidade, atuei momentaneamente repreendendo o aluno em questão. Em diversos momentos os alunos foram encaminhados para a bancada, e após o sucedido conversei com os mesmos. Em alguns casos, onde os alunos já tinham sido avisados previamente, coloquei um registo de comportamento na plataforma Inovar, registo esse que foi encaminhado posteriormente para os Encarregados de Educação (EE).

No decorrer do ano letivo, considerei os comportamentos desviantes, como agressão verbal ou física dos colegas, desobediência ao professor ou a linguagem utilizada pelos alunos no decorrer da aula. Este último ponto foi um desafio que enfrentei no decorrer dos primeiros meses no ano letivo, e que após a aplicação das estratégias acima mencionadas, o comportamento da turma, em geral, melhorou substancialmente, já que os alunos começaram a adotar uma linguagem correta e adequada à aula de EF.

Considerei também, os comportamentos fora da tarefa, que estão relacionados com a falta de participação nas atividades propostas, e que segundo Quina (2009), apesar de não perturbarem diretamente a aula, podem vir a tornar-se em problemas mais graves,

como por exemplo, num comportamento desviante. Para alguns casos específicos, como uma aluna que regularmente não realizava as tarefas propostas, prejudicando a sua classificação na disciplina, solicitei a ajuda das professoras mentoras e das professoras orientadoras, no sentido de perceber a situação da aluna, e posteriormente puder adotar estratégias que fomentassem o seu envolvimento e participação nas tarefas da aula.

Para o caso desta aluna, optei inicialmente por fazer uma análise ao teste sociométrico realizado no início do ano letivo, onde verifiquei as colegas mais próximas da mesma, e em diversos momentos considerei esta informação na formação de grupos de trabalho para a aula. A aplicação desta estratégia promoveu um maior interesse e empenho da aluna na realização das tarefas propostas.

Fui sentido que o meu envolvimento nas atividades da turma, fora do contexto de aula, se traduziu na redução significativa de comportamentos de indisciplina e proporcionou um clima de aula muito positivo, tal como é abordado no capítulo seguinte.

## Clima

Segundo Quina (2009), o desenvolvimento de um clima positivo e a maximização do tempo de atividade dos alunos são medidas preventivas de comportamentos de indisciplina. Estas foram estratégias que apliquei, e que fomentaram um clima positivo nas aulas, onde mantive interações regulares com os alunos, adequando-as ao tipo de atividade e aluno em questão, garantindo o reforço positivo e o elogio.

Certifiquei-me também que celebrava e reconhecia as conquistas dos alunos, e por diversas vezes abordei os mesmos no final das aulas. Estes foram momentos que se transferiram para uma prática onde diversos alunos se mostraram mais motivados, participativos e empenhados.

Albuquerque (2010), refere que o ensino eficaz deve promover a integração de todos os alunos da turma no processo, reconhecendo e valorizando a importância de cada um para a aprendizagem do grupo, sendo essencial para o desenvolvimento do sentido de cooperação e responsabilidade no progresso da turma. Neste sentido, importa considerar que o envolvimento do aluno nas aulas se torna fundamental não apenas para o aluno, que ao acompanhar o seu desenvolvimento e aprendizagem, torna-se mais ativo e autónomo mas também para o professor, que se sente mais satisfeito e valorizado ao perceber que o aluno demonstra um maior interesse e participação nas aulas (Martins & Freire, 2013).

A relação entre a indisciplina e o clima da aula, foram áreas onde investi alguma atenção na minha análise e reflexão sobre a minha postura e decisões tomadas, já que, a

certa altura, por me preocupar bastante com a organização da turma e o empenho dos alunos nas tarefas, acabei por me fechar mais e ficar “de pé atrás” para qualquer comportamento de indisciplina, pensando que este tipo de postura adotada iria reduzir este tipo de comportamentos.

Após *feedback* das professoras orientadoras, comecei a disfrutar mais a aula, exteriorizando mais as minhas emoções e festejando as conquistas dos alunos. Este ajuste na minha postura, ao qual tive receio inicialmente, mostrou-se bastante benéfico e positivo já que foi neste momento que o clima e a motivação dos alunos nas aulas melhorou bastante. Rosado e Ferreira (2018), referem a afetividade como um fator que tem um impacto importante no ambiente relacional na sala de aula.

A criação de um clima de aula onde os alunos se sintam valorizados pelas suas conquistas, sentindo que o professor se preocupa e reconhece o seu desenvolvimento e se relaciona positivamente com os alunos, é fundamental para a promoção da perceção de competência, da autonomia e motivação dos mesmos nas aulas de educação física (Cox & Williams, 2008; Serra et al., 2021).

### Semana a Tempo Inteiro

A Semana do Professor a Tempo Inteiro (PTI) enquadra-se na área 1 do Guia de Estágio Pedagógico (2022/23), e caracteriza-se numa atividade que permite ao professor estagiário experienciar o planeamento e condução das aulas de diversas turmas do 2º e 3º ciclos de escolaridade tal como do ensino secundário, durante uma semana, realizando o horário completo de um professor de educação física (22 horas semanais).

Durante esta semana foram lecionados 24 tempos letivos (45 minutos por bloco), destes 24 tempos, 16 foram despendidos na condução das aulas das diversas turmas. Os restantes tempos corresponderam ao treino de desporto escolar, reunião semanal de núcleo de estágio e também a reunião semanal com a professora mentora.

Para o planeamento e construção do horário para a semana, foi realizada uma análise ao mapa de rotação de espaços, com o objetivo de elaborar um horário com os 16 tempos letivos para a semana, sabendo que sempre que possível, deveriam ser lecionadas as duas aulas à mesma turma nessa semana. Após elaboração do horário foram enviadas propostas para os professores titulares, cujas turmas pretendia integrar e lecionar nessa semana. Após resposta dos professores, fui observar as suas aulas, tendo em vista conhecer a turma (número de alunos, dinâmicas de organização). Foi também realizada

uma reunião com os mesmos com o objetivo de selecionar as matérias alvo para as aulas propostas. Importa referir que em grande parte das aulas os professores optaram por me delegar a introdução de novas matérias para as suas turmas, como foi o caso do Tag-Rugby ou as Estafetas.

Para a elaboração do plano de aula, foram definidas as matérias principais a abordar nas aulas, o que possibilitou desde logo uma organização antecipada, que permitiu criar um plano de aula bem ajustado ao espaço, à turma, ao nível dos alunos e à duração da aula.

No que diz respeito à condução das aulas ao 3º ciclo, foi necessário um maior controlo da turma em todos os momentos de aula, já que os alunos facilmente se dispersavam e perdiam o foco nas tarefas da aula. Neste sentido, tentei reduzir ao máximo os tempos de transição e organização, os grupos foram formados desde o início da aula, antes ou após o aquecimento e a estrutura das aulas manteve-se semelhante. Para a parte fundamental das aulas, foram sempre definidas três estações de trabalho, onde após o sinal do professor os alunos rodavam no espaço.

Em todas as aulas lecionadas ao 3º ciclo, numa primeira abordagem, e tendo em vista promover o empenho e participação dos alunos, transmiti que caso todas as tarefas fossem cumpridas durante a aula e as turmas tivessem bom comportamento, terminaríamos a aula com uma situação de jogo de futebol e/ou voleibol (matérias favoritas das turmas). Optei por usar esta estratégia para fomentar um bom clima e empenho na aula.

Relativamente ao secundário, após a leção das primeiras aulas às turmas deste ciclo, reparei que poderia dar aos alunos mais autonomia no decorrer das aulas, e delegar aos mesmos algumas tarefas, como foi o caso de uma aula lecionada a uma turma do 12º ano, onde numa estação os alunos se encontravam a preparar uma sequência de ginástica acrobática para um projeto de turma.

Após cada uma das aulas lecionadas, recebi *feedback* dos professores, o que para mim se tornou num momento de reflexão, tendo como objetivo melhorar as minhas competências enquanto professor estagiário.

A semana PTI tornou-se num momento bastante positivo e enriquecedor, em que me permitiu não apenas experienciar contextos diferentes, por lecionar as aulas a turmas dos diversos anos de escolaridade, mas também por receber o *feedback* dos diferentes

professores que aceitaram colaborar comigo contribuindo para a minha formação, aquisição de competências e desenvolvimento enquanto professor estagiário.

## O Processo de Avaliação

A avaliação é uma ferramenta crucial no currículo, que auxilia o professor, já que a mesma permite mensurar o desenvolvimento do aluno, verificar o impacto do planeamento e aplicação do mesmo, e realizar correções e ajustes na prática (Batista et al., 2019).

Segundo Araújo (2017), a avaliação deverá servir dois propósitos: o propósito de realizar um balanço das aprendizagens desenvolvidas pelos alunos, classificando-os, tendo por base os objetivos inicialmente estabelecidos (avaliação sumativa) e o propósito de avaliar tendo como objetivo o desenvolvimento e a melhoria das aprendizagens dos alunos (avaliação formativa). Desta forma, a avaliação torna-se também numa ferramenta que orienta o planeamento do professor, já que a mesma auxilia os alunos na aprendizagem de determinados objetivos propostos, onde deve estar sempre presente o *feedback* sobre o progresso dos alunos (Ní Chróinín & Cosgrave, 2013).

Neste capítulo, consta uma análise à AI, tal como a avaliação sumativa, a avaliação formativa e a autoavaliação, integrando na mesma os desafios enfrentados e estratégias adotadas no decorrer do processo.

Importa considerar que “sem avaliação, nunca saberemos se conseguimos ensinar e se os nossos alunos aprendem e, nessa medida, a palavra professor perderá o seu significado e dimensão” (Araújo, 2017,p.146).

### Avaliação Inicial

A AI teve a duração de 8 semanas, começou no dia 19 de setembro com a aula de apresentação, onde os alunos responderam a um breve questionário, e terminou no dia 10 de outubro. Neste sentido, esta etapa teve 16 aulas, onde em apenas 14 foi realizada a recolha de informação no que diz respeito ao nível dos alunos. Destas 14 aulas, 3 foram lecionadas na Pala (espaço alternativo) devido às condições climatéricas. Neste sentido, o ajuste constante no planeamento esteve presente desde a AI. Na avaliação das matérias selecionadas, foram definidas situações de jogo onde os alunos foram avaliados de uma forma mais global. As situações de jogo para cada matéria foram definidas no planeamento desta etapa (Anexo A). A escolha das matérias teve como base os documentos do GEF, nomeadamente o Plano Plurianual, tendo em conta as matérias definidas para o 7º ano de escolaridade.

No que diz respeito à área das atividades físicas o GEF desenvolveu um documento designado de “Observação de Matérias” onde constam os critérios e indicadores de observação de cada matéria. Este documento para além de servir de suporte, permitiu a recolha de informação para posterior análise e tratamento de dados.

Na recolha de dados os alunos foram avaliados por níveis: NI (Não Introdutório), PI (Parte Introdutório), I (introdutório), PE (Parte Elementar), E (elementar), PA (Parte Avançado), e A (Avançado). No balanço desta etapa, foi elaborada uma tabela onde constam os níveis dos alunos em cada matéria, integrando os valores de diagnóstico e o prognóstico (Anexo B).

No que diz respeito aos JDC, verifiquei que a grande maioria dos alunos se encontrava nos níveis PI e I. O Basquetebol foi a matéria onde os alunos apresentaram maior domínio, devendo-se também ao facto de vários alunos na turma praticarem esta modalidade a nível federado ou no Desporto Escolar (DE). O Futebol e o Andebol foram consideradas matérias prioritárias, pelo facto de os alunos não cumprirem em grande parte com os critérios definidos para alcançar o nível I. Importa referir que JDC foram lecionados em todos os espaços de aula, menos no Ginásio, logo estiveram presentes na grande maioria das aulas desta etapa.

Relativamente à Ginástica de Solo e Ginástica de Aparelhos, foram lecionadas em apenas duas aulas no Ginásio. Considerei as mesmas como matérias prioritárias, já que os alunos apresentavam bastantes dificuldades. A grande maioria dos alunos conseguia cumprir parte do nível I dos critérios, mas pelo seu pouco contacto com estas matérias, não conseguiam ainda superar os desafios propostos em aula.

No que diz respeito ao Atletismo, foi lecionado no C4 (Barreiras), na PST (Estafetas) e no Ginásio (Salto em Altura). Todas as matérias foram avaliadas em três aulas. As matérias em que os alunos apresentaram maiores dificuldades foram as Estafetas e o Salto em Altura, um pouco pela componente técnica associada a estas matérias. Nestas três matérias tentei criar progressões ajustadas ao nível dos alunos que permitissem a aquisição da técnica proposta para cada tarefa.

Relativamente às matérias de raquetes, apesar de se encontrar no planeamento da AI, o ténis de mesa não foi avaliado já que verifiquei que apenas uma mesa se encontrava em condições, e desta forma decidi abordar apenas o Badminton, que foi avaliado em apenas uma aula, devido à rotação dos espaços. Verifiquei que o Badminton foi uma

matéria onde os alunos apresentaram algum domínio, mas que deveria ser lecionada mais vezes na etapa seguinte, de forma a promover as aprendizagens dos alunos nesta matéria.

No que diz respeito à Dança, nesta etapa avaliei apenas a Dança Alternativa, lecionada na Pala (espaço alternativo), num dia onde as condições climáticas não permitiram a realização da aula no espaço exterior. A grande maioria dos alunos correspondeu aos objetivos definidos para a leção da Dança Alternativa. Optei por integrar na etapa seguinte, a leção da Dança Tradicional.

Em relação ao Tag-Rugby (matéria alternativa), lecionado em apenas uma aula, tive algumas dificuldades na introdução desta matéria aos alunos, para que os mesmos entendessem as regras e objetivo do jogo. Mas após a minha intervenção, esta tornou-se numa atividade bastante positiva, já que os alunos perceberam os objetivos e tornaram o jogo mais fluído. Alguns alunos não se encontravam no nível PI já que quando recebiam a bola não corriam para a frente, e não jogavam o jogo tendo em conta as regras transmitidas. Esta foi uma matéria que introduzi diversas vezes no decorrer do ano letivo, maioritariamente nas aulas lecionadas no CS.

Desta forma, considerei como matérias prioritárias, as que apresentaram diagnóstico mais baixo, que foi o caso do Voleibol, do Andebol e da Ginástica de Solo e Ginástica de Aparelhos. Estas foram as matérias onde depus um maior foco e atenção na etapa seguinte para recuperar os alunos e garantir a sua aprendizagem. Considerei que as tarefas propostas em aula iriam ter um papel preponderante para que os alunos pudessem recuperar e desenvolver as suas competências nestas matérias.

Relativamente à área da aptidão física, os alunos foram avaliados na Aptidão Aeróbia- Vaivém, na Força de Membros Inferiores-Impulsão Horizontal e na Flexibilidade de Ombros. Apenas 7 alunos se encontravam Fora da Zona Saudável em algum dos testes.

Optei por realizar os restantes testes de aptidão física nas etapas seguintes.

Relativamente à avaliação da área dos conhecimentos, foi aplicado um teste de avaliação de conhecimentos que os alunos realizaram individualmente em aula. Este teste teve a duração de 45 minutos, e integrou matérias relativas ao ano anterior (6º ano), tal como alguns conteúdos transmitidos durante este período de AI. Neste momento, considerei não apenas a média das classificações no teste, que foi de 77%, mas também as matérias onde os alunos mostraram mais fragilidades. No decorrer da entrega e correção do teste, junto dos alunos, optei por abordar as temáticas em questão de forma a rever e consolidar as aprendizagens dos alunos.

Importa considerar as dificuldades sentidas nesta etapa, que foram algumas, relacionadas maioritariamente com a condução e organização da aula, a formação de grupos e as estratégias a adotar para alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE).

Relativamente à lecionação das matérias, senti inicialmente algumas dificuldades na lecionação da Ginástica, na adoção de estratégias e progressões para que todos os alunos conseguissem ter sucesso nas tarefas propostas. Esta dificuldade motivou, desde esta etapa, a procura e a pesquisa de tarefas e situações de aprendizagem que pudesse aplicar no meu contexto de lecionação, tendo em conta o nível dos alunos.

Denotei também alguma dificuldade na recolha de informações dos alunos (diagnóstico) em aula, ou seja, em conseguir conciliar o clima e organização da aula com a recolha de informação sem perder o foco de nenhum dos dois. No decorrer das aulas da AI tentei sempre procurar estratégias para ultrapassar estas dificuldades.

Após a AI, foi elaborado um relatório de atividade curricular da minha turma de 7º ano, tendo em vista apresentar e juntar os dados com as restantes turmas do 7º ano, neste sentido o GEF realizou uma conferência curricular tendo em vista agrupar todas as informações recolhidas pelos professores durante a AI, para cada ano de escolaridade.

Considero que o desenvolvimento e balanço positivo desta etapa, se tornou numa ferramenta crucial para a introdução das etapas seguintes.

### Avaliação Formativa

A avaliação formativa é desenvolvida durante todo o processo de ensino aprendizagem e tem como principal objetivo a regulação do progresso dos alunos, adaptando a prática no sentido de dar resposta às dificuldades e desafios enfrentados pelos mesmos, promovendo o seu desenvolvimento (Black et al., 2004).

Quina (2009), refere que a avaliação formativa é processo que não pára, já que no decorrer das aulas, todas as atividades e tarefas desenvolvidas devem ter um carácter avaliativo, onde o professor observa e acompanha a atividade. Neste sentido, importa também considerar que a avaliação formativa é maioritariamente desenvolvida através da observação informal dos alunos.

A avaliação formativa foi um conceito bastante discutido no decorrer da minha formação académica, pela sua importância crucial no processo de ensino aprendizagem.

Foi através desta avaliação, que fui realizando ajustes regulares no planeamento, procurando melhorar a aprendizagem dos alunos, atendendo aos seus objetivos e necessidades.

Em diversas aulas, fui realizando o registo nas fichas de observação de nível dos alunos nas matérias, o que me possibilitou verificar as competências de cada aluno, e adaptar as situações de aprendizagem ao mesmo. Aproveitei o balanço final da aula para promover o envolvimento dos alunos neste processo avaliativo, já que os alunos devem saber onde se situam, o que já conseguem cumprir e o que ainda devem trabalhar para subir de patamar. Neste sentido, todos os alunos tiveram acesso ao “Perfil de Desempenho- Critérios de avaliação 7º ano”, com o intuito de se envolverem em todo o seu processo avaliativo (Anexo C). Senti, no decorrer de todo o ano letivo, que a transmissão dos respetivos níveis de desempenho em cada uma das matérias e a definição de objetivos a alcançar para os alunos subirem de patamar, foi uma ferramenta crucial que fomentou a motivação e empenho dos alunos nas aulas de EF.

Tomando como exemplo a área da aptidão física, considerei que a definição de objetivos a alcançar no Teste VaiVem, foi uma estratégia bastante eficaz, já que tendo em conta os testes anteriores dos alunos, foram estabelecidos objetivos a alcançar, neste sentido, para cada aluno foi proposto um número de percursos a realizar (Anexo D). Desta forma, os alunos realizaram o teste tendo em vista alcançar um determinado objetivo. Uma das estratégias utilizadas neste teste foi a disposição dos grupos, onde os alunos com maior número de percursos competiam ao mesmo tempo, e posteriormente competiam os alunos com o menor número de percursos, enquanto o seu par anotava o número de percursos realizados. Este foi também um fator que aumentou a motivação e empenho dos alunos já que para além de terem um objetivo por alcançar, também se encontravam a competir contra os colegas, neste sentido, por vezes ultrapassaram facilmente o objetivo definido por mim.

Importa referir que o uso do *feedback* foi uma estratégia utilizada no decorrer do ano letivo, tornando-se muito eficaz. Para além do *feedback*, esteve também presente o *feedforward*, já que frequentemente, foi transmitido aos alunos, quais os objetivos que os mesmos deveriam atingir de forma a progredirem de nível de aprendizagem.

No 2º semestre, elaborei um documento de avaliação formativa, onde constou o nível do aluno em cada uma das três áreas da disciplina (atividades físicas, a aptidão física e a área dos conhecimentos), tendo em vista situá-lo no processo de avaliação (Anexo E).

Os alunos deveriam trazer este documento na aula seguinte, assinado pelo EE. A elaboração deste documento permitiu situar os alunos no processo de avaliação, permitindo que os mesmos pudessem também verificar em que área e matérias deveriam depositar maior foco no decorrer do 2º semestre.

Em suma, todas as práticas adotadas relacionadas com a avaliação formativa, tiveram como principal objetivo a promoção e o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos, tendo em conta que os mesmos deveriam reconhecer as suas dificuldades e objetivos propostos, estando presente desta forma, uma autorregulação das aprendizagens dos alunos e também a transparência em todo o processo avaliativo (Araújo, 2017).

### Avaliação Sumativa

Quina (2009), considera que avaliação sumativa se constitui, maioritariamente, como um resumo da informação recolhida na avaliação formativa. Esta avaliação é feita no final de uma UE, etapa, semestre ou ano letivo e tem o objetivo de “formular um juízo de valor globalizante sobre a aquisição dos conhecimentos, das competências, das capacidades e das atitudes dos alunos”(Quina, 2009, p.130).

Neste momento, o professor verifica se houve a concretização dos objetivos por parte dos alunos. Importa referir que, através do processo desenvolvido na avaliação formativa, os alunos estavam cientes do seu processo de avaliação sumativa.

Esteve presente um momento de avaliação sumativa ao longo do ano letivo, nomeadamente na avaliação final do 2º semestre. O GEF considerou que a “avaliação é sempre formativa, mesmo a que resulta de uma classificação no final do 1.º semestre, com exceção da avaliação do final do 2.º semestre, que é sumativa e que resulta do juízo globalizante do ano” (Critérios de Avaliação-7º ano).

Nos momentos de atribuição da classificação aos alunos, apesar de toda a recolha realizada ao longo da avaliação formativa, tive algumas dúvidas na atribuição da classificação, já que em diversos momentos considerei positivamente na avaliação o empenho e o interesse de diversos alunos que apresentavam diversas dificuldades, ou tive em conta o comportamento e a postura desadequada de determinados alunos com uma classificação elevada nas atividades físicas e aptidão física. Neste sentido, nos momentos de avaliação sumativa, esta análise esteve sempre presente.

A recolha constante de informação sobre os alunos nas áreas das atividades físicas, aptidão física e conhecimentos, utilizando diversas ferramentas e estratégias de avaliação

permitiu que este processo de avaliação se tornasse mais simples, visto que nos momentos de avaliação sumativa, tive em consideração toda a informação recolhida anteriormente.

### Autoavaliação

A autoavaliação assume um papel fundamental na melhoria das aprendizagens dos alunos, já que quando os mesmos têm consciência dos seus pontos fracos e pontos fortes, conseguem adotar estratégias para a sua aprendizagem, e consequentemente fomentar a sua aprendizagem e desenvolvimento (Araújo, 2017).

No que diz respeito à autoavaliação, foram definidos dois momentos no decorrer do ano letivo, onde no final de cada semestre foi entregue aos alunos uma ficha de autoavaliação (Anexo F). Importa referir que a autoavaliação realizada por parte de alguns alunos no final do 1º semestre estava bastante distante da minha avaliação.

A última autoavaliação dos alunos, realizada no final do 2º semestre já se aproximou da minha avaliação. Este pode ser um fator que demonstra a envolvimento dos alunos no seu processo de avaliação, demonstrando também o impacto das ferramentas aplicadas relacionadas com a avaliação formativa.

### O Desenvolvimento da Condição Física

A aula de EF é considerada o momento mais apropriado para promover e influenciar a prática desportiva dos alunos, considerando alguns fatores que condicionam os diferentes objetivos propostos para a disciplina, tais como: a maturação e desenvolvimento dos alunos; o domínio e expressão das aptidões e habilidades motoras e também os interesses e a motivação dos alunos para a prática (Lopes et al., 2000). É na aula de EF que os alunos podem assumir hábitos saudáveis, atitudes positivas e comportamentos promotores da saúde que contrariem problemas atuais como o sedentarismo, a obesidade ou os maus hábitos alimentares (Loureiro & Catunda, 2017).

Acredito que o facto de ter uma forte ligação ao desporto competitivo em contexto federado, na modalidade de voleibol, onde o desenvolvimento da condição física se encontra presente no decorrer da época desportiva, com o objetivo de potenciar a performance das atletas, mas também atuando como um fator preventivo do risco de lesão dos mesmos, promoveu um transfere positivo para o contexto escolar, adequado e ajustado aos objetivos propostos para a minha turma de 7º ano.

No decorrer das aulas, depus alguma importância nos momentos de aquecimento da turma, garantindo que o mesmo deveria ser progressivo e interligado com a prática e atividades a desenvolver na aula. Neste sentido, optei por integrar desde o aquecimento exercícios de mobilidade e ativação muscular, tal como movimentos com os quais os alunos não estavam acostumados, como é o caso dos diferentes tipos de locomoção, dando como exemplo a corrida para trás, onde eram diversos os alunos que tropeçavam nos seus próprios pés. Este tipo de tarefas aplicadas na aula teve como objetivo o desenvolvimento da competência motora dos alunos. Nestes momentos de aquecimento, optei maioritariamente por dispor os alunos em vagas, já que os alunos se apresentavam em linhas e realizavam as tarefas propostas consecutivamente. A organização em vagas permitiu-me ter um bom controlo da turma, desde o início da aula (Quina, 2009).

Num estudo de Peralta et al. (2022), os autores constataram que nas aulas de EF, a ação do professor torna-se muito importante para o desenvolvimento da aptidão cardiorrespiratória, já que a mesma é promovida através da implementação de tarefas de aula ativas. Como refere Lopes et al (2000), os alunos que não dominarem um conjunto alargado de habilidades motoras, dificilmente terão motivação para a prática de AF no tempo livre. Neste sentido importa considerar a importância do papel do professor de EF na promoção do gosto pela prática de AF e de um estilo de vida saudável.

Também no decorrer do ano letivo, introduzi algumas situações de *sprints*, integrando em jogos lúdicos. Esta foi uma situação que me permitiu verificar a divergência e dificuldades na técnica de corrida de diversos alunos da minha turma.

Em determinadas aulas, os alunos realizaram circuitos tabata, que consiste num treino intervalado de alta intensidade composto por 8 ciclos de 20 segundos de trabalho e 10 segundos de descanso. Este circuito teve uma duração total de 4 minutos, o que permitiu trabalhar e desenvolver a força e a aptidão cardiorrespiratória dos alunos num curto espaço de tempo durante a aula (Rodrigues et al., 2017).

Importa referir que no decorrer do ano letivo, foi transmitido aos alunos a importância e os benefícios da realização das tarefas propostas relativas à condição física. Optei por integrar em diversos momentos, exercícios como a impulsão horizontal, as flexões ou mesmo a corrida, consciencializando os alunos que ao realizar estas tarefas estariam a treinar para a realização dos testes de aptidão física do *FitEscola*.

Em algumas aulas lecionadas no CS, foi definida uma estação de corrida contínua na PST, quando a mesma não se encontrava a ser utilizada, com o objetivo de promover o desenvolvimento da resistência dos alunos. Observei inicialmente que diversos alunos tinham dificuldade em gerir o seu ritmo da corrida no decorrer do tempo proposto, já que iniciavam a tarefa com um ritmo de corrida muito elevado e terminavam a tarefa com um ritmo mais baixo ou a caminhar. De forma a ajudar os alunos, optei por ir informando o tempo decorrido desde o início da corrida sempre que os mesmos passavam por mim. Esta estratégia permitiu que os mesmos fossem ajustando o seu ritmo de corrida ao tempo que faltava até terminar a tarefa, já que para além de ir informando os alunos do tempo decorrido, os mesmos sabiam sempre qual o tempo proposto para a tarefa.

Considero que o desenvolvimento da condição física esteve presente no decorrer do ano letivo, tornando-se numa ferramenta bastante benéfica para os alunos e também para mim, já que me proporcionou a aquisição de ferramentas que poderei aplicar futuramente no contexto escolar.

### A Inclusão na Educação Física

A análise sobre a inclusão na educação física, surge após um ano letivo, que me proporcionou diversos desafios e alguns momentos de reflexão sobre estratégias a adotar para garantir oportunidades de prática a todos os alunos, independentemente da sua necessidade.

No decorrer do ano letivo, mantive um contacto regular com as professoras mentoras, e os familiares dos alunos, no sentido de promover a reflexão, adotar estratégias para superar determinados desafios, ou para comunicar a situação dos alunos.

Importa também considerar que para além da importância da família no processo, a escola adquire também um papel fundamental, através do acompanhamento e da promoção de estratégias de diferenciação curricular, com o objetivo de fomentar um bom desenvolvimento pessoal e social dos jovens não apenas nas atividades escolares, mas também em todos os momentos fora da escola (Afonso, 2005). Neste sentido, para fomentar e promover a inclusão na escola, é necessária a envolvimento e participação de diversos elementos, tais como: os professores, os alunos, os EEs ou mesmo os psicólogos, todos estes considerados elementos capazes de influenciar e promover a inclusão na escola, e que por isso apresentam uma elevada importância (Paseka & Schwab, 2020).

Para além disto, devemos ter em consideração que as atitudes dos alunos relativamente aos alunos com NEEs, tornam-se num fator importante para a promoção de

uma educação inclusiva, e estas atitudes podem ser moldadas através de intervenções educacionais na escola. As atitudes dos alunos podem resultar numa aceitação ou rejeição dos seus colegas com NEEs, o que irá impactar o sentimento de inclusão e pertença destes alunos (Freer, 2023).

Integraram a minha turma de 7º ano, 6 alunos com NEE, cada um com diferentes características, e, neste sentido, as abordagens deveriam ser ajustadas e adequadas ao aluno em questão.

Importa referir que no início do ano letivo, o docente de Educação Especial transmitiu ao CT as informações mais relevantes sobre as problemáticas e as medidas propostas para os alunos com NEE, ao abrigo do decreto-lei n.º 54/2018 de 6 de julho, alterado pela Lei n.º 116/2019 de 13 de setembro.

No que diz respeito aos alunos acompanhados, importa salientar:

- Aluno A- diagnóstico de Perturbação da Linguagem Grave.
- Aluno B- diagnóstico de dislexia, disortografia e disgrafia.
- Aluno C- diagnóstico de Perturbação da Aprendizagem Específica da Leitura, Escrita e Cálculo e Perturbação de Hiperatividade com Défice de Atenção de apresentação predominantemente combinada.
- Aluno D-diagnóstico de Perturbação do Espectro do Autismo.
- Aluno E-diagnóstico de Perturbação do espectro do Autismo (nível 1 – ligeiro, Síndrome de Asperger), em comorbidade com uma Perturbação Obsessivo-Compulsiva.
- Aluno F-diagnóstico de Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção e concomitantemente uma Perturbação da aprendizagem específica com défice na leitura e na expressão escrita. Apresenta também Sintomatologia da Perturbação de Oposição e Desafio.

Para estes alunos, foram propostas medidas universais (diferenciação pedagógica), medidas seletivas e adaptações ao processo de avaliação

Segundo Mesquita e Rodrigues (1994), um dos direitos do aluno com NEE, é o direito à igualdade de oportunidades, neste sentido a prática terá de ser ajustada ao aluno. O professor torna-se num recurso fundamental para promover e proporcionar a estes alunos, uma prática com as mesmas oportunidades proporcionadas aos alunos sem NEE. Importa também salientar que a manifestação de uma atitude positiva por parte do

professor de EF torna-se num fator crucial na promoção de experiências positivas para os alunos com NEE, que podem ser desenvolvidas através do ajuste ou modificação das atividades propostas, mantendo um ambiente inclusivo (Haegele & Sutherland, 2015).

Haegele e Maher (2021), referem que apesar dos alunos com autismo serem educados no mesmo espaço dos seus colegas, estes alunos demonstram um sentimento de pertença bastante baixo. Neste sentido, no decorrer de todo o processo de ensino-aprendizagem importa ter em conta três fatores que podem potencializar ou dificultar a inclusão dos alunos com NEEs nas aulas de EF, sendo estes: o trabalho colaborativo, a formação dos professores e as estratégias de ensino (Santos et al., 2020).

Desde a primeira aula, considerei os alunos NEE, e comecei cedo a pensar em estratégias e situações de aprendizagem que os permitissem estar integrados nas tarefas de aula desenvolvidas com a turma. Uma das estratégias adotadas, e para que não desequilibrasse a atividade em momentos de jogo, foi a integração de um dos alunos com NEE (Aluno E) enquanto joker, que em diversos momentos parava a sua atividade, e dessa forma mesmo que não estivesse a participar ativamente no jogo acabaria por não prejudicar o mesmo. No que diz respeito à avaliação escrita, este aluno teve a oportunidade de terminar a realização de um dos testes escritos de EF com o docente de Educação Especial, já que o mesmo não conseguiu realizar todo o teste no decorrer da aula.

Para os alunos A e B, tive uma maior consideração pelas suas características nomeadamente nos momentos de avaliação escrita (onde os mesmos dispunham de mais tempo para realizar os testes) e avaliação oral (nas apresentações de grupo, estes alunos contaram com o auxílio de um colega nos momentos de preleção, onde as dificuldades demonstradas pelos mesmos foram atenuadas). No decorrer das aulas de EF, considerei estes alunos bastante interventivos e ativos, onde a procura pela superação das suas dificuldades nas diversas matérias esteve sempre presente.

Importa considerar o trajeto dos alunos A e C, já que os mesmos, independentemente das suas NEE, foram alunos muito empenhados e participativos, e desta forma todo o seu trabalho desenvolvido na área das atividades físicas, aptidão física e conhecimentos permitiu terminar o ano letivo com uma classificação de excelência (5- Muito Bom).

O aluno D começou o ano letivo com diversas dificuldades nas diversas matérias, apesar de ser bastante participativo e interessado. A Ginástica de Solo e Aparelhos foram as matérias onde este aluno demonstrou maiores dificuldades e também algum receio por

se magoar na realização das tarefas, neste sentido adaptei algumas tarefas a este aluno e garanti que o mesmo tinha a minha ajuda até que se sentisse confortável para realizar a tarefa de forma autónoma. Considero que o *feedback* e o acompanhamento desenvolvido no decorrer de todo o ano letivo tiveram uma importância extrema no desenvolvimento das competências deste aluno, que me marcou pela sua alegria e simpatia, características demonstradas em todos os momentos.

Relativamente ao aluno F, aluno este que reprovou no ano letivo anterior encontrando-se desta forma a repetir o 7º ano, e por isso, no início do ano letivo não conhecia nenhum dos seus colegas. Neste sentido procurei, desde logo, integrar o aluno, procurando delegar no mesmo alguma autonomia na montagem e arrumação do material, onde o mesmo me auxiliava prontamente. Após algumas aulas lecionadas, verifiquei que este aluno não poderia estar no mesmo grupo de alguns colegas, caso contrário iriam ocorrer alguns comportamentos de indisciplina, neste sentido, tive também em conta esta situação na formação dos grupos. Optei também, em diversos momentos, por utilizar este aluno na demonstração de diversas tarefas, nomeadamente naquelas onde o mesmo apresentava um bom domínio, como foi o caso do futebol. Importa referir que este foi um aluno que teve diversas faltas disciplinares noutras disciplinas e neste sentido foram aplicadas medidas corretivas. Foi após perceber o contexto familiar deste aluno, que comecei a considerar e a perceber alguns episódios e comportamentos adotados pelo mesmo em diversos momentos. Curiosamente, este aluno gostava bastante da Ginástica de Aparelhos, onde procurava constantemente uma forma de tornar o exercício proposto mais desafiante, tendo como objetivo mostrar a si próprio ou aos colegas que apresentava um grande domínio na tarefa proposta. Importa considerar que este aluno melhorou bastante o seu comportamento e empenho nas aulas de EF no decorrer do ano letivo, fruto de todas as ferramentas e estratégias aplicadas.

Considereei que a minha formação académica anterior, onde contactei com matérias e estratégias de inclusão em EF, possibilitou a aplicação de estratégias adequadas à prática e aos determinados alunos, tornando-se em ferramentas positivas que poderei aplicar futuramente no contexto escolar. Tal como refere Morgado (2009), a formação dos professores torna-se numa ferramenta essencial para promover uma educação de qualidade, que integre todos os alunos. Neste sentido o professor deve ser capaz de ajustar as práticas pedagógicas para que possa dar resposta às necessidades individuais dos seus alunos.

## A Investigação na Escola

### Projeto de Investigação

Tal como estabelecido no Guia de Estágio Pedagógico (2022/2023), no âmbito da área 2- inovação e investigação pedagógica, foi desenvolvido um Projeto de Investigação a ser elaborado pelo NE, com o apoio da professora orientadora de escola, professora orientadora de faculdade e dos professores do GEF da ESLFB.

Após algumas conversas informais com os professores do GEF e reunião com o chefe do mesmo, o NE decidiu centrar o estudo na área dos conhecimentos da disciplina de EF e, de uma forma mais específica, no modo como os professores do GEF abordam esta área.

Neste sentido, foi definida a questão de partida: *“Qual é a perceção dos docentes de Educação Física, da ESLFB, sobre as práticas e procedimentos avaliativos, na área dos conhecimentos?”*

Desta questão de partida, surgiram 3 sub-perguntas de partida sobre as quais o NE se debruçou no decorrer da investigação:

1. Como é que os professores abordam a área dos conhecimentos?
2. Que conhecimentos abordam?
3. Como avaliam os conhecimentos?

Neste sentido, o objetivo do projeto de investigação centrou-se em averiguar os conteúdos instruídos pelos docentes e os seus procedimentos pedagógicos no que toca à área dos conhecimentos, verificando sobretudo as suas estratégias de lecionação e avaliação dos conteúdos prescritos.

Nunes e Rubio (2008) consideram que a área dos conhecimentos necessita de uma inovação por parte dos professores, no que diz respeito à sua aplicação e avaliação, referindo que para isso deverá ser elaborado um modelo centrado nos interesses dos seus intervenientes. Importa considerar também que no processo de avaliação desenvolvido por parte dos professores revela-se que os mesmos possuem orientações educativas distintas, verificando que os docentes optam por ter um papel menos ativo no processo de ensino-aprendizagem dessa área, e mesmo sabendo que a área dos conhecimentos tem de ser avaliada, limitam-se a construir instrumentos de avaliação (fichas, testes e trabalhos) para avaliar os alunos (Caldas, 2012).

No que diz respeito à amostra, participaram no estudo 15 professores de EF da ESLFB. Para a recolha de dados, foi utilizado um questionário constituído por dez questões de escolha múltipla e duas questões de resposta aberta (caso prático), na plataforma digital do *Google Forms*.

Os dados recolhidos foram tratados no *software SPSS* (“*Statistical Package for the Social Sciences*”), versão 23,0, tendo sido realizada uma análise descritiva (média e desvio padrão, valor máximo e valor mínimo) e frequência de resposta.

No que diz respeito aos resultados, importa destacar que os dados indicaram que 80% dos professores abordam a área dos conhecimentos indicados pelos PNEF/AE, apesar de essa abordagem ocorrer poucas vezes ao longo de todo o ano letivo, já que a maioria dos professores aborda a área dos conhecimentos entre seis a dez vezes por ano. Neste sentido, a maioria dos professores consideram conhecer bem os PNEF/AE, aplicando na sua prática pedagógica, tendo em conta que esta se torna numa ferramenta que auxilia na sua lecionação. Ainda assim, e em comparação com a área das atividades físicas e a área de aptidão física, a área dos conhecimentos é desvalorizada pelos professores, que em contexto de avaliação, acabam por valorizar mais o empenho e as competências motoras do aluno, em comparação com o sucesso na área dos conhecimentos, neste sentido, para os professores, um aluno fisicamente bem-educado é um aluno com sucesso em atividades físicas e boa condição física.

Após elaboração do projeto de investigação, o NE realizou a apresentação do mesmo aos professores do GEF no dia 10 de maio.

Foram estabelecidos alguns objetivos para a apresentação, tendo em vista que a mesma se tornasse num momento enriquecedor, cativante e claro para os professores. Neste sentido, estabelecemos que: a preleção deveria ser dinâmica e cativante aos professores; deveria ser adotada uma postura correta durante e após a apresentação, na sua discussão; todos os elementos deveriam estar recetivos a todas as questões e críticas dos professores; o *PowerPoint* deveria ser uma ferramenta de suporte que enquadrasse a informação essencial, servindo como um guia durante a apresentação.

No que diz respeito à concretização destes objetivos, o NE considerou que todos foram alcançados. O planeamento atempado da apresentação e a condução da mesma por parte de cada um dos estagiários permitiu garantir que este se tornasse num momento bastante positivo e enriquecedor.

Considero que esta investigação, assim como a sua apresentação, permitiu aos elementos do NE a oportunidade de transmitir aos professores do GEF, as ilações retiradas do estudo, assim como demonstrar o nível de conhecimento sobre a temática de investigação, e transmitindo de que forma deverá ser encarado este assunto em contexto escolar.

Após a apresentação do projeto, foi elaborado um questionário para que os professores do GEF tivessem oportunidade de realizar um parecer sobre a apresentação, fornecendo o seu feedback avaliativo em relação ao projeto

Relativamente ao desempenho do NE na apresentação, os professores presentes foram questionados com quatro questões, avaliando de 0 a 5:

- O grupo transmitiu com clareza o assunto abordado? (M=4.7)
- Conseguiram criar um clima propício à participação das pessoas presentes? (M=4.4)
- Dominavam o assunto que apresentaram? (M=4.7)
- Os métodos utilizados foram os mais ajustados? (M=4.4)

Considerarei que a avaliação do desempenho dos estagiários durante a apresentação foi boa, na criação de um clima propício à participação do público e na utilização dos métodos, e foi muito boa na transmissão clara do tema e assuntos relacionados e no domínio dos mesmos. A apreciação global da apresentação teve uma média de M=4.5, o que indica que os professores, na sua grande maioria gostaram muito da apresentação e do projeto de investigação desenvolvido.

Importa referir que o grupo esperava maior adesão à apresentação do estudo, assim como na participação do mesmo, por parte dos professores do GEF, o que diminuiu a amostra da investigação e da apreciação global da apresentação.

Acredito que o sucesso do projeto de investigação e da apresentação do mesmo refletem o empenho contínuo que o grupo de estágio demonstrou ao longo do ano letivo.

## O Processo de Mentoria

A área 4 do Guia de Estágio Pedagógico (2022/23), designada de relações com a comunidade, tem como principal intuito o desenvolvimento das competências que permitem ao estagiário perceber a importância da relação escola-meio, promovendo iniciativas que possibilitem a participação da comunidade na escola e vice-versa e a utilização de processos de caracterização e acompanhamento pedagógico da turma (Guia de Estágio Pedagógico, 2022).

Os objetivos propostos inicialmente, enquanto professor estagiário, e por ter pouco conhecimento no que diz respeito à direção de turma, centraram-se em manter-me ativo, estando disponível para ajudar as mentoras em todas as tarefas necessárias, já que no desenvolvimento das mesmas estaria a ganhar conhecimento e competências relativas à intervenção nesta área. Nesse sentido, ao longo de todo o ano letivo, mantive o acompanhamento ativo das funções inerentes à direção de turma do 7º ano, correspondendo assim, à turma em que todo o processo de intervenção pedagógica esteve centrado. No decorrer do ano auxiliei também as professoras mentoras (PM) na organização de atividades, gestão e articulação de tarefas e também no atendimento aos EE.

Na ESLFB, o acompanhamento da turma não é feito por um diretor de turma, mas sim por dois professores mentores, que têm um papel fundamental não apenas na formação dos alunos, mas também na articulação e cooperação entre os restantes professores, alunos e encarregados de educação (*Agrupamento de Escolas de Paço de Arcos*, 2022). Roldão (1998) refere que a intervenção do PM na direção de turma situa-se entre as áreas de docência e gestão, onde o mesmo desempenha uma função de coordenação e articulação, junto dos vários intervenientes do processo educativo.

Importa considerar que

os docentes que exercem as funções de direção de turma enquanto coordenadores do plano curricular e de atividades da turma, são os principais responsáveis pela adoção de medidas tendentes à melhoria das condições de aprendizagem e à promoção de um bom ambiente educativo, competindo-lhes articular a intervenção dos docentes da turma e dos pais ou encarregados de educação e colaborar com estes no sentido de prevenir e resolver problemas comportamentais ou de aprendizagem (Regulamento Interno, 2022, p.68).

Favinha et al. (2012) consideram que o diretor de turma, ao realizar a ponte entre a escola e a família, torna-se num elemento chave capaz de promover não apenas a inserção da escola na comunidade educativa, mas também de promover mudanças organizacionais na mesma. Neste sentido o diretor de turma atua também, como um agente de mudança, envolvendo todos os intervenientes na resposta aos desafios colocados no decorrer do processo (Almeida, 2012).

A minha disponibilidade para auxiliar as PM em todos os momentos, permitiu criar uma relação de amizade e interajuda com as mesmas, tornando todo processo de mentoria muito mais atrativo e eficaz, já que considerei sempre todas as críticas construtivas e as sugestões e desafios colocados, o que motivou a implementação das diversas atividades desenvolvidas com a turma.

Importa salientar algumas das tarefas desenvolvidas no processo de mentoria, tais como: elaboração do SAGESP; planeamento das atividades a desenvolver com a turma e elaboração das autorizações; justificação de faltas; participação nas reuniões de atendimento aos EE; preparação de visitas de estudo; preparação e participação nas reuniões de CT e elaboração e apresentação do Estudo de Turma ao CT.

Torna-se importante referir que não existe um perfil ideal do PM, já que o sucesso na sua intervenção pedagógica depende também da sua personalidade, considerando sempre que o mesmo também desempenha funções burocráticas. A intervenção eficaz do PM resulta não apenas da experiência pessoal, na capacidade de resolução de problemas, mas também é fruto dos desafios decorrentes da vida do professor (Lopes, 2016).

Boavista e Sousa (2013) refletem sobre o perfil e competências do diretor de turma, afirmando que a escolha dos diretores de turma, realizada pelos diretores de escola, deverá ser concebida tendo em consideração o perfil e as competências do professor proposto, não se tornando apenas na mera ocupação de um horário que necessita de ser completado. Tal como refere Clemente e Mendes (2013), se o cargo de diretor de turma for exercido por um professor que não possua as determinadas competências para tal, irá provocar alguma resistência e atrito no bom funcionamento e ação educativa.

Importa referir que todo o auxílio das PM no decorrer do processo de EP, tal como as sugestões das professoras orientadoras, proporcionou a realização de atividades marcantes, não apenas para os alunos, mas também para a minha formação.

Nos capítulos seguintes, consta uma análise sobre algumas das atividades desenvolvidas.

## O Percurso de Orientação

O Percurso de Orientação foi uma das atividades desenvolvidas com a minha turma, que me possibilitou experienciar a importância do planeamento antecipado e do trabalho colaborativo, e que me permite afirmar que esta foi uma das atividades mais desafiantes do meu processo de estágio

Esta atividade foi realizada no Parque dos Poetas no dia 23 de março de 2023, mas começou a ser preparada no mês de dezembro de 2022, com o auxílio da PM Maria João Matos, que prontamente aceitou este desafio e se envolveu na elaboração do percurso, tornando-se num elemento crucial para o sucesso desta atividade.

O objetivo desta atividade, centrou-se em introduzir a modalidade da orientação, integrando conceitos da disciplina de EF, e também das disciplinas de Geografia e Português nos desafios propostos, já que estas eram disciplinas lecionadas pelas PM. Para além disto, o contacto com a natureza, em grupos formados pelos PM, possibilitou também o desenvolvimento das relações interpessoais dos alunos.

A inclusão de atividades que promovam respostas emocionais fortes nos alunos, devido aos desafios onde está presente uma perceção do risco, são uma ferramenta viável para fomentar uma mudança das crenças e atitudes dos alunos (Timken & McNamee, 2012). Neto (2020) refere que o contacto das crianças com espaços verdes exteriores ao espaço escolar apresenta diversos benefícios, tais como: o desenvolvimento da capacidade cognitiva, a redução do stresse, o desenvolvimento das habilidades motoras e a promoção da AF.

No que diz respeito à Orientação, este é um desporto praticado ao ar livre, que permite não apenas o contacto com a natureza, através das suas vertentes recreativa, formativa ou competitiva, mas fomenta também o desenvolvimento das competências dos participantes, já que os mesmos devem tomar decisões considerando o risco. Desta forma, Rodrigues e Ferreira (s.d) consideram a orientação como um “desporto com pés e cabeça”.

A organização das diversas tarefas de planeamento e elaboração da atividade num cronograma, possibilitou a realização de tarefas com prazos estipulados. Esta foi uma estratégia que se tornou crucial para o desenvolvimento desta atividade.

No que diz respeito à elaboração do percurso, numa primeira instância, optei por seleccionar o local a realizar o mesmo, onde prontamente escolhi o Parque dos Poetas, não

só por ser um espaço adjacente à escola, mas por ser também um espaço denso e com características que permitiam a realização desta atividade. Neste sentido, realizei uma visita pelo parque, no sentido de verificar as condições do mesmo e tirar algumas fotografias que seriam utilizadas para alguns desafios e estações do percurso. Posteriormente, construí o percurso na aplicação *Google Earth* com 28 pontos marcados no mapa. Nestes pontos, os alunos poderiam encontrar um desafio, uma baliza, ou associar uma imagem ao espaço real.

A prova foi realizada em grupos, e cronometrada por mim, já que fiquei encarregue de dar o sinal de saída dos grupos, no ponto de partida e registar o tempo da prova quando os alunos retornassem ao ponto de chegada, definido no mesmo ponto no mapa.

Cada grupo teve acesso ao mapa em formato digital na aplicação *Google Earth*, e recebeu também o mesmo mapa em papel, tal como a folha de respostas (Anexo G), que me deveriam entregar devidamente preenchida no final da prova.

Importa referir que para além do auxílio das PM na atividade, também contei com a ajuda da Professora Ana Goulart, e com a ajuda de ex-alunos da Professora Maria João Matos, que se encarregou de distribuí-los pelas estações onde os alunos deveriam realizar um desafio. No decorrer da prova, a comunicação foi realizada pela aplicação *WhatsApp*, no sentido de verificar o funcionamento da prova ou comunicar alguma situação momentânea decorrente da mesma. Esta foi uma estratégia que proporcionou o bom funcionamento e organização da atividade, já que todos os elementos se encontravam contactáveis. Todos os alunos, e por se encontrarem num espaço exterior à escola, levavam consigo o seu telemóvel, sabendo que poderiam entrar em contacto com os professores pelo grupo de turma no *WhatsApp*, já que eu e as PM também fazíamos parte desse grupo. Após a chegada de todos os grupos ao último ponto, analisei as folhas de resposta e lancei a classificação dos mesmos. O grupo vencedor foi medalhado, e todos os participantes receberam uma peça de fruta e um diploma de participação.

Esta atividade tornou-se num momento que excedeu as minhas expectativas em diversos sentidos, e que por isso considerei como um momento marcante, por tudo o que me transmitiu, principalmente a importância do planeamento antecipado, tendo em conta todos os recursos humanos, espaciais e materiais. A preparação desta atividade teve sempre em conta estas características, onde posso afirmar que a minha orientação se centrou em não haver nenhuma falha que pudesse inviabilizar ou prejudicar o desenvolvimento da atividade.

Neste sentido, importa referir que a realização desta atividade se tornou num momento bastante enriquecedor, não apenas para os alunos, mas também para mim, já que me dotou de ferramentas que poderei aplicar futuramente num contexto escolar.

## A Criação de Laços

Ao longo do ano letivo, acompanhei a minha turma de 7º ano e as PM na realização de diversas atividades e visitas de estudo. Considerei por isso, que o meu envolvimento nestas atividades possibilitou a criação de laços com os alunos e também com as professoras, já que nos encontrávamos num contexto menos formal, fora da aula de EF.

Neste sentido, a participação nas atividades permitiu o contacto com todos os alunos da turma, onde aproveitei estes momentos para tentar integrar os alunos que se encontravam mais rejeitados nos testes sociométricos. Foram nestes momentos que me comecei a aperceber da importância do contexto familiar dos alunos, já que percebi que alguns alunos enfrentavam desafios fora da escola, que necessitaram do auxílio e consideração das PM. Saber a situação destes alunos fez-me entender o porquê de alguns comportamentos adotados pelos mesmos em aula, que poderiam estar relacionados com os desafios que os mesmos enfrentavam fora da escola.

Considero que a criação de laços foi desenvolvida ao longo de todo o ano letivo, mas algumas atividades tornaram-se cruciais: visita de estudo ao Parque dos Poetas, no âmbito da disciplina de Geografia; almoço de turma, ida ao cinema e realização do amigo secreto no final do 1º semestre; percurso de orientação realizado no Parque dos Poetas; participação em algumas aulas de PICD (Projeto de Inovação em Cidadania e Desenvolvimento); festas de final de semestre; acompanhamento dos alunos no dia da escola ativa, na Praia de Paço de Arcos e participação da turma numa atividade de Rope Skipping (salto à corda), dinamizada pelo grupo “LXSkippers”, no pavilhão da ESLFB.

Importa referir que, no decorrer do ano letivo, as PM dotaram-me de responsabilidade e autonomia para propor atividades com a turma, algo que me permitiu planear e organizar alguns momentos de uma forma mais autónoma.

Considerei que a participação em todas as atividades desenvolvidas com a turma, não apenas melhorou a relação professor-aluno, transferindo-se para uma prática onde os alunos se encontravam mais empenhados e organizados, mas também possibilitou conhecer melhor alguns alunos, e saber o porquê de determinados comportamentos adotados em diversos momentos.

## As oportunidades de prática

### O Núcleo de Desporto Escolar

Inserido nas funções a desempenhar no ano de estágio, coube-me participar ativamente na coadjuvação do planeamento e avaliação da atividade de um núcleo de desporto escolar e na própria condução da atividade.

Segundo o Decreto-Lei nº95/1991, podemos definir o Desporto Escolar (DE) como

o conjunto de práticas lúdico-desportivas e de formação com objetivo desportivo desenvolvidas como complemento curricular e ocupação dos tempos livres, num regime de liberdade da participação e de escolha, integradas no plano de atividades da escola e coordenadas no âmbito do sistema educativo. P.942

Resende et al. (2014) referem que o DE pode constituir-se como um fator motivacional das aprendizagens dos alunos, já que o mesmo proporciona um desenvolvimento integral dos alunos na escola e na sociedade. Neste sentido a ação do professor do núcleo de DE torna-se crucial, já que o mesmo será responsável por promover nos alunos o gosto pela prática desportiva.

Para além disso, importa considerar a relação estabelecida entre o DE e o desporto federado, e o impacto que os mesmos têm no desenvolvimento desportivo do país, já que ambos se guiam pelo mesmo objetivo, a formação desportiva (Ferro, 2014).

Num estudo realizado por Porfírio et al. (2012), os autores constataram que os alunos que se encontram mais afastados da prática de AF, revelando maiores níveis de sedentarismo, não participam no DE, enquanto os alunos que estão no DE demonstram uma atitude positiva face à prática de AF.

A ESLFB conta com 17 grupos-equipa de DE distribuídos pelas modalidades de badminton, basquetebol, canoagem, natação, dança, surf, vela, voleibol, territórios e voleibol.

Relativamente à coadjuvação do núcleo de DE, no decorrer do ano letivo encontrei-me a auxiliar a Professora Alexandra Gonçalves no núcleo de canoagem. Tive inicialmente a possibilidade de escolher o voleibol, mas por ser a modalidade onde já atuo como treinador de escalões de formação, optei por escolher a canoagem, tornando-se assim num novo desafio para mim.

O núcleo de canoagem, integrou alunos de diversos anos de escolaridade (Anexo H). Este foi um núcleo onde os ajustes de alunos foram recorrentes já que chegou a ter 18 inscritos, mas por mudanças ou incompatibilidades no horário, nomeadamente na transição do 1º semestre para o 2º semestre, o número de elementos desceu até aos 13, número este de alunos presentes no último treino (6 de junho), onde foi realizado um pequeno lanche partilhado na Praia de Paço de Arcos. Alguns fatores que não estimulam os alunos para a prática do DE são a incompatibilidade de horários e os fatores externos, como é o caso das instalações (Resende et al., 2014). Relativamente aos desafios destacados pelos professores de EF, centram-se sobretudo no apoio dos EEs, nos currículos escolares com uma carga excessiva ou até mesmo no medo da água, ambiente onde é realizada a prática (Resende & Batista, 2022).

A minha intervenção no núcleo de DE passou essencialmente pela condução do treino e controlo dos alunos no decorrer do mesmo, e também pela montagem e arrumação do material.

O grupo de alunos que frequentou o núcleo de DE era bastante diversificado no que diz respeito ao tempo de prática, uma vez que alguns alunos já apresentavam alguma experiência, e outros alunos, que tiveram o primeiro contacto com a modalidade apenas no presente ano letivo, apresentavam algumas dificuldades. Isto fez com que a diferenciação de ensino tendo em conta os objetivos de cada aluno, estivesse presente, tornando-se assim num desafio no decorrer dos treinos.

Importa referir que os treinos do núcleo de canoagem foram realizados maioritariamente no Jamor, local este que conta com um lago que permite a realização de diversas atividades náuticas. Os alunos realizavam o trajeto da escola para o Jamor, tal como o retorno com o autocarro da Câmara de Oeiras. Por diversas vezes, o treino teve de ser alterado para o Centro de Atividades Náuticas, em Paço de Arcos, devido à indisponibilidade do transporte para o Jamor. Este foi um desafio enfrentado no decorrer do ano letivo.

Relativamente aos treinos, no decorrer do ano letivo, optei por preparar sempre o material antes dos alunos chegarem ao Jamor, para que os mesmos pudessem ter mais tempo de prática. Após os alunos vestirem o colete, ficou definido desde o início do ano letivo que cada aluno deveria trazer sempre duas canoas, acompanhado com um colega. Garanti que todos tinham o meu auxílio em todos os momentos de montagem e arrumação do material.

Fiquei encarregue de lecionar o aquecimento aos alunos em todos os treinos, neste sentido optei primeiramente por realizar exercícios de mobilidade articular e posteriormente alguns exercícios de ativação muscular. Por diversas vezes, e com o objetivo de tornar o aquecimento mais dinâmico, optei por introduzir a pagaia neste momento. Segundo Horta (2010), um aquecimento que não se encontre ajustado ao trabalho pretendido é considerado deficiente, podendo contribuir para o aparecimento de lesões.

A professora titular do núcleo realizou o planeamento dos treinos no sentido de preparar os alunos para as competições. Segundo Raposo (2019), o planeamento no treino desportivo é um processo onde o treinador define linhas orientadoras do treino, tendo em conta atingir determinados objetivos. Em diversos momentos, discutimos o que deveria ser desenvolvido no treino e que estratégias deveríamos aplicar no decorrer do mesmo de forma a preparar os alunos para a competição.

No decorrer do treino, os alunos realizaram as tarefas propostas, e para controlar o grupo circulei pelo espaço, optando por ficar em pontos com maior visibilidade já que o lago é bastante grande. Foram diversas as vezes em que tive de auxiliar os alunos que caíam à água, e assim a canoa começava a afundar, devido ao peso da água no seu interior (poço). Estas situações aconteceram, maioritariamente quando os alunos transitavam de um Kayak para um K1, já que esta canoa é mais estreita e por isso é mais instável.

Importa referir que em alguns treinos os alunos jogaram Kayak Polo no Campo, onde por vezes o jogo se tornou bastante aglomerado em torno do portador da bola. Foi interessante observar este problema que frequentemente observamos nas modalidades coletivas praticadas fora de água.

No que diz respeito à competição, foram realizados dois encontros no Jamor, onde participaram diversas escolas do concelho de Oeiras. O primeiro encontro foi realizado no dia 16 e 17 de fevereiro, e o segundo encontro foi realizado no dia 20 e 21 de março.

Os alunos participantes realizaram provas de Slalom, Velocidade e Resistência, onde todas as provas foram cronometradas. Em cada uma das provas os três primeiros classificados de cada escalão e gênero foram medalhados.

Para além da montagem e arrumação do material antes durante e após a prova, foime também delegado o registo fotográfico do encontro e da entrega dos prémios. Toda a organização e envolvimento dos professores nas tarefas propostas ditaram o sucesso dos encontros.

No dia 11 de maio, conjuntamente com a Professora Alexandra, acompanhei o núcleo de canoagem até à Lagoa de Albufeira, onde os alunos realizaram canoagem e *stand up paddle* na Lagoa.

Esta foi uma atividade realizada apenas com os alunos que participaram nos Encontros de Canoagem, que possibilitou a prática num contexto bastante diferente e menos formal.

No decorrer das atividades, contámos com a orientação de dois instrutores da escola de surf. Antes do início da atividade lecionei o aquecimento para todos os alunos participantes, incluindo os alunos da Escola de São Bruno. Posteriormente, o grupo fez a travessia para o outro lado da lagoa, onde os alunos brincaram nas grandes dunas, subindo e descendo a mesma inúmeras vezes. Após algumas corridas com os alunos, e já com algum cansaço presente, optei por fazer um registo fotográfico dos mesmos. Este tornou-se num momento de muita alegria e autenticidade.

Importa referir que todo este processo de coadjuvação do núcleo de canoagem se tornou bastante enriquecedor e importante para o desenvolvimento das minhas competências.

## As Provas de Corta Mato

Neste capítulo, consta uma análise à organização das duas provas de corta-mato onde participei: o corta mato escolar e o corta-mato concelhio.

Relativamente ao corta mato escolar, foi realizado no dia 19 de dezembro de 2022 na ESLFB, e contou com a participação de 300 alunos da ESLFB e da Escola Básica Dr. Joaquim de Barros. Participaram na prova alunos do 5º ao 12ºano.

A prova foi organizada pelos professores do GEF, aos quais foram delegadas tarefas antes, durante e após a prova. Os alunos dos cursos profissionais de desporto e gestão desportiva, auxiliaram na preparação e realização da prova. As tarefas que me foram delegadas centraram-se na montagem das baias e fitas de delimitação do percurso, e no controlo dos alunos no decorrer das provas.

Este foi um momento que garantiu o envolvimento de todos os professores, não apenas para a montagem do material, mas também para o controlo dos alunos no início, no decorrer da prova e no fim da mesma.

Já em relação ao corta-mato concelhio, este foi realizado no Jamor no dia 18 de janeiro de 2023 e foi organizado pela Câmara Municipal de Oeiras e pelo AEPA, com o apoio do DE. Participaram nesta prova os 8 primeiros classificados do seu respetivo escalão no seu corta-mato escolar. Nesta prova foram-me delegadas algumas tarefas, que se centraram nomeadamente na receção e encaminhamento dos alunos para os pontos definidos para cada escola, e no decorrer da prova encontrei-me a realizar o controlo dos alunos. No final de todas as provas, auxiliei os professores do GEF na arrumação do material utilizado.

Importa considerar que o sucesso na realização das provas de corta-mato foi fruto de um planeamento antecipado tendo em conta todos os fatores, e também do envolvimento e colaboração de todos os professores do GEF e das respetivas escolas.

### O Dia da Escola Ativa

O Dia da Escola Ativa foi realizado na Praia de Paço de Arcos, no dia 17 de maio de 2023 e foi uma atividade que envolveu alunos e professores da Escola Básica Dr. Joaquim de Barros e da ESLFB. Importa referir que os professores do GEF e os alunos dos cursos profissionais de desporto e gestão desportiva auxiliaram na preparação e operacionalização da atividade.

Esta atividade foi organizada pela coordenadora do DEX, que se envolveu prontamente na realização de uma atividade onde a segurança, em primeiro lugar, estivesse presente, já que a mesma foi realizada num espaço exterior à escola, e em segundo lugar, que a atividade se tornasse um momento prazeroso a todos os alunos. Neste sentido, foram debatidas nas reuniões de GEF, ideias e estratégias a adotar para que este se tornasse num momento positivo e enriquecedor.

Esta foi uma atividade que mobilizou diversos recursos humanos e materiais não apenas no decorrer da mesma, mas também na sua preparação, já que se estabeleceram contactos com a Câmara Municipal de Oeiras, com os Bombeiros Voluntários de Paço de Arcos (que estiveram presentes na atividade), e com os diversos professores, no sentido de transmitir informações sobre a atividade ou mesmo para delegar tarefas. Neste dia, para além do convívio estabelecido entre todos os intervenientes num contexto diferente, os alunos tiveram várias atividades físicas e desportivas à sua disposição na praia, dirigidas e orientadas pelos professores do GEF. As atividades foram as seguintes: voleibol, dança, canoagem, rugby, raquetes, petanca e futebol. Também foi dinamizada a “Caminhada do

Coração” onde os alunos caminharam com um grupo de professoras até à Praia de Santo Amaro de Oeiras, retornando posteriormente à Praia de Paço de Arcos.

Apesar de ter algumas funções inerentes relacionadas com o controlo dos alunos nas diversas estações, aproveitei os momentos mais livres para estar perto dos alunos da minha turma, onde acabei também por realizar alguns jogos com os mesmos, nas estações onde estava a realizar o controlo. Estes momentos tornaram-se bastante positivos para melhorar a relação professor-aluno.

Após a atividade, acompanhei a minha turma de volta até à escola.

### A procura por uma escola melhor

#### Formação “Prevenção do Risco de Lesões”

A formação sobre o tema “Prevenção do Risco de Lesões” desenvolvida pelo NE, foi dinamizada aos professores do GEF no dia 8 de março de 2023 no Ginásio.

Esta foi uma atividade proposta no Guia de Estágio, com o objetivo de conceber, implementar e avaliar uma ação de intervenção adaptada às características e às necessidades específicas da escola.

Tendo em consideração as necessidades identificadas no GEF, foi definido que o tema da formação se deveria centrar na prevenção do risco de lesões nas aulas de educação física, especificando a prevenção nas diversas subáreas e suas respetivas matérias inseridas no currículo da disciplina de EF.

Numa primeira abordagem, o NE definiu que o grande objetivo seria desenvolver uma formação que se tornasse enriquecedora, cativante e bem estruturada, garantindo que ao longo da mesma todos os professores estariam envolvidos. No que diz respeito à condução da formação, a mesma foi realizada individualmente por cada um dos membros do grupo, onde foram estipulados alguns objetivos, tais como: a preleção deveria ser dinâmica e cativante aos professores; cada um dos estagiários não deveria exceder os 15 minutos de preleção; os professores deveriam participar nas tarefas propostas; seria utilizado o questionamento ao longo da transmissão dos conteúdos.

As subáreas e matérias da disciplina abordadas foram: os Jogos Desportivos Coletivos (JDC); o Atletismo; a Ginástica e as Raquetas.

O NE estabeleceu que a formação não teria apenas uma componente prática, mas também teria uma componente teórica. Desta forma, num primeiro momento foram

abordadas as lesões mais recorrentes em cada uma das matérias, os exercícios que se poderiam realizar para tentar prevenir a ocorrência dessa lesão e a explicitação de um circuito-tipo que os professores do GEF poderiam realizar nas suas aulas. Após a componente teórica, os professores realizaram as atividades propostas.

Após a formação, os membros do NE distribuíram uma ficha de avaliação de formação para que todos os professores do GEF presentes preenchessem e dessem o seu feedback. No que diz respeito à avaliação global acerca da formação, cada professor escolheu uma das seguintes opções: 1 – não gostei; 2 – gostei pouco; 3 – gostei; 4 – gostei muito. A apreciação global teve uma média de  $M=3,6$ , o que indica que os professores, na sua grande maioria, gostaram ou gostaram muito da formação.

O NE considerou que a formação teve um impacto positivo, não apenas devido ao feedback recebido pelos professores presentes no final da formação, mas também pela forma como a informação foi transmitida pelos professores estagiários, na condução da formação. Este foi um momento que nos concedeu, não só a responsabilidade em organizar e planear uma formação dirigida a professores especializados, e com um conhecimento prévio acerca do tema abordado, mas também pelo facto de ter sido possível mostrar ao GEF o nível de conhecimento do NE e alguns dos métodos mais eficazes na prevenção de lesões relacionados com o aquecimento e atividades propostas, mais orientadas para um contexto de Educação Física e Desporto Escolar.

Importa referir que a organização e o planeamento da formação culminaram num momento bastante enriquecedor para todos os envolvidos, fruto de todo o empenho e união dos estagiários, e também da participação dos elementos do GEF.

## Elaboração de Provas de Aferição de Conhecimentos

Após a apresentação do projeto de investigação ao GEF, surgiu a ideia de construir uma prova de aferição de conhecimentos para cada ano de escolaridade do 5º ao 12º ano. Desta forma seria possível averiguar se os alunos tinham desenvolvido as aprendizagens relativas à área dos conhecimentos para o respetivo ano de escolaridade.

Importa referir que inicialmente, alguns professores se mostraram contra esta ideia, mas que após a discussão de todo o GEF, o grupo dos estagiários voluntariou-se para construir as provas e posteriormente partilhar com o GEF. Foi discutido também que no ano letivo seguinte, cada turma iria realizar a prova de aferição de conhecimentos no final do ano. Neste sentido, o NE elaborou as diversas provas e enviou para os professores de EF, para que os mesmos pudessem dar o seu parecer ou novas sugestões. Estes documentos foram sofrendo diversos ajustes, para que pudessem ter uma aplicação eficaz.

Considerarei que a prova de aferição de conhecimentos se tornou numa ferramenta bastante interessante, que permitirá mensurar o nível dos alunos no que diz respeito à área dos conhecimentos. Acredito também que os professores do GEF que não se mostraram a favor da elaboração das provas de aferição, provavelmente são os professores que também desvalorizam a área dos conhecimentos da disciplina de EF.

## O Remate Final

### Conclusão

O ano de estágio tornou-se num vasto momento que me proporcionou um primeiro contacto com o contexto escolar. Este foi um ano letivo recheado de desafios e muita aprendizagem, fruto de todo o contacto e envolvimento neste processo.

Importa considerar que todo este processo culminou no desenvolvimento das minhas competências no que diz respeito à intervenção pedagógica, à avaliação, ao planeamento e à investigação e participação na escola, tornando-me num elemento mais conhecedor e experiente no que diz respeito ao exercício da profissão de professor de EF.

No que diz respeito às quatro áreas de intervenção profissional do Guia de Estágio Pedagógico (2022), saliento algumas noções relativas ao meu envolvimento em cada uma das áreas, e que levo como ferramentas:

- Área 1- Organização e Gestão do Ensino e Aprendizagem: o *feedback* pedagógico tem um papel crucial, já que o mesmo é considerado o elemento de maior importância no processo de ensino-aprendizagem (Kangalgil & Özgül, 2018); a afetividade é um fator que tem um impacto grande no ambiente relacional na sala de aula (Rosado & Ferreira, 2018).
- Área 2- Inovação e Investigação Pedagógica: Importa observar a realidade e contexto da escola, para que possa ser definida uma área de estudo, procurando sempre dar resposta à problemática. Toda a investigação deve ter um propósito benéfico e positivo para a comunidade escolar.
- Área 3- Participação na Escola: O DE pode constituir-se como um fator motivacional das aprendizagens dos alunos, já que o mesmo proporciona um desenvolvimento integral dos alunos na escola e na sociedade (Resende et al., 2014).
- Área 4- Relação com a Comunidade: o PM é um elemento fundamental já que a sua intervenção se situa entre as áreas de docência e gestão, onde o mesmo desempenha uma função de coordenação e articulação, junto dos vários intervenientes do processo educativo (Roldão, 1998)

No decorrer deste período de formação, esteve sempre presente o investimento no desenvolvimento nas áreas, através da definição de objetivos a alcançar.

Acredito que foi através do processo de supervisão pedagógica, realizado pelas professoras orientadoras, que me permitiu alcançar os objetivos definidos, tal como orientar e regular o meu desenvolvimento enquanto professor de EF.

Importa salientar os principais desafios enfrentados no decorrer do EP, que suscitaram momentos de reflexão pela procura de estratégias ou ferramentas para os ultrapassar, sendo eles:

- Realização de um planeamento ajustado aos alunos e ao contexto;
- Promoção da diferenciação do ensino na prática;
- Integração e promoção do gosto pela EF a alunos desmotivados para a prática;

Considerei que a afetividade se tornou numa característica que fui desenvolvendo com os alunos, já que no início do ano letivo me encontrava mais fechado, e após toda a análise, reflexão e *feedbacks* decorrentes deste processo, senti que melhorei bastante a relação professor-aluno, onde festejei as suas conquistas, elogiei e demonstrei uma atitude positiva e encorajadora dos alunos nas aulas, o que teve um transfere bastante positivo, não apenas para a prática, mas também para os próprios alunos.

Todo este processo de aquisição e desenvolvimento de competências não seria o mesmo, sem o contacto diário com os seus intervenientes, fossem eles: professores, alunos, auxiliares, coordenadores, diretor. Todas as sugestões recebidas por parte dos mesmos, mas acima de tudo a forma como me acolheram e envolveram na comunidade escolar, constituiu uma jornada bastante enriquecedora, da qual me orgulho de ter feito parte.

Considero que a realização do RFE adquiriu extrema importância neste processo de desenvolvimento, já que me proporcionou a análise e reflexão sobre tudo o que foi desenvolvido no ano letivo, todas as atividades, desafios, ferramentas, mas sobretudo experiências que ficam guardadas neste documento, onde infelizmente, a escrita não me permite transmitir todos os sentimentos e emoções vivenciadas neste processo, e que me tornaram na pessoa que sou hoje, com uma visão completamente diferente do processo de ensino-aprendizagem.

Esta jornada, tornou-se assim numa preparação pedagógica para o exercício da profissão de professor de EF, onde o EP me veio mostrar que é realmente a função que quero desempenhar, atuando no contexto escolar e também continuando a atuar na vertente do treino desportivo, na modalidade responsável pela pessoa que sou hoje, o voleibol.

Importa, acima de tudo, manter uma elevada preocupação no meu desenvolvimento nesta área, mantendo o estudo, o empenho e o interesse pela procura constante. O desenvolvimento do professor é considerado um processo a longo prazo, que resulta das diversas vivências experienciadas (Marcelo, 2016).

Assim, esta tornou-se na etapa mais bonita, desafiante e enriquecedora de toda a minha formação académica, onde a minha convicção me permite afirmar que os objetivos propostos foram alcançados, e que levo ferramentas para a vida.

Relembro esta etapa com bastante satisfação e orgulho, não apenas pelo meu desenvolvimento de competências, mas acima de tudo por ter construído uma bonita amizade com pessoas que me acolheram e mostraram que esta é a área que me proporcionou um maior sentimento de pertença e felicidade, e dessa forma, não as poderei esquecer.

## Referências bibliográficas

- Abrantes, P. (2005). *As transições entre ciclos de ensino: Entre problema social e objecto sociológico*.
- [https://www.researchgate.net/publication/228708252\\_As\\_transicoes\\_entre\\_ciclos\\_de\\_ensino\\_entre\\_problema\\_social\\_e\\_objecto\\_sociologico](https://www.researchgate.net/publication/228708252_As_transicoes_entre_ciclos_de_ensino_entre_problema_social_e_objecto_sociologico)
- Afonso, C. (2005). Inclusão e mercado de trabalho – Papel da escola na transição para a vida adulta de alunos com NEE. *Saber(e)Educar*, 53–66.
- Albuquerque, A., Graça, A., & Januário, C. (2005). *A supervisão pedagógica em educação física- a perspectiva do orientador de estágio*. Livros Horizonte.
- Albuquerque, C. (2010). Processo Ensino-Aprendizagem: Características do Professor Eficaz. *Millenium - Journal of Education, Technologies, and Health*, 39, Artigo 39.
- Alegre, L., & Macara, A. (2015). *Percepções do professor de Educação Física relativamente ao ensino da Dança: Estudo de Caso*.
- Almeida, S. (2012). *A ação do diretor de turma na promoção do trabalho colaborativo do conselho de turma* [Mestrado, Escola Superior de Educação Almeida Garret].
- <https://core.ac.uk/download/pdf/48578219.pdf>
- Almeida, V., Correa, G., & Brum, F. (2020). Supervised Physical Education Curricular Internship: The Importance of the School's Supervisor Teacher for Training Undergraduate. *IOSR Journal of Sports and Physical Education*, 7, 33–38.
- Andrade, J., Cruz, A., Patricio, D., Correia, R., & Marques, A. (2018). Educação física e promoção das habilidades motoras. *Journal of Sport Pedagogy and Research*, 4–7.

- Andrade, J., Cruz, A., Patrício, D., Correia, R., & Marques, A. (2020). Viabilidade do planeamento por etapas: Visão dos estudantes-estagiários. *Journal of Sport Pedagogy and Research*, 62–67.
- Araújo, F. (2017). A Avaliação das aprendizagens em Educação Física. Em *Educação Física Escolar – Referenciais para um ensino de qualidade* (pp. 119–149). Casa da Educação Física.
- Barrett, P., Treves, A., Shmis, T., Ambasz, D., & Ustinova, M. (2019). *The Impact of School Infrastructure on Learning: A Synthesis of the Evidence*. Washington, DC: World Bank. <https://doi.org/10.1596/978-1-4648-1378-8>
- Batista, P., Moura, A., & Graça, A. (2019). Avaliação como ponte entre o ensinar e o aprender: estratégias e exemplos para uma reconfiguração da avaliação em educação física. Em *Avaliação em Educação Física: Perspetivas e desenvolvimento* (Sociedade Portuguesa de Educação Física, 1–1000, pp. 99–114).
- Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Livros Horizonte.
- Black, P., Harrison, C., Lee, C., & Marshall, B. (2004). Working Inside the Black Box: Assessment for Learning in the Classroom. *Phi Delta Kappan*, 86(1), 8–21. <http://dx.doi.org/10.1177/003172170408600105>
- Boavista, C., & Ó de, S. (2013). O Diretor de Turma: Perfil e competências. *Revista Lusófona de Educação*, 77–93.
- Caldas, S. F. (2012). *A área dos conhecimentos nos programas nacionais de educação física- do prescrito ao realizado*. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.
- Carreiro da Costa, F. (1984). *O que é um ensino eficaz das actividades físicas no meio escolar? 1*, 22–26.

- Carvalho, L. (1994). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física. *SPEF*.
- Clemente, F., & Mendes, R. (2013). Perfil de Liderança do Diretor de Turma e Problemáticas Associadas. *Educação e Formação*, 7, 71–85.
- Costa, J., Onofre, M., Martins, M., Marques, A., & Martins, J. (2013). A relação do trabalho coletivo do grupo de Educação Física com a Gestão da Ecologia da Aula. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 37, Artigo 37.
- Cox, A., & Williams, L. (2008). The Roles of Perceived Teacher Support, Motivational Climate, and Psychological Need Satisfaction in Students' Physical Education Motivation. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 30(2), 222–239.  
<https://doi.org/10.1123/jsep.30.2.222>
- Díaz, A. (2003). Factores personales, familiares y académicos que afectan al fracaso escolar en la Educación Secundaria. *Revista electronica de investigacion Psicologica y Psicologica*, 1, 43–66.
- Diniz, J. (1997). *Estudo integrado das condições de aprendizagem e da intensidade das actividades em educação física* [Doutoramento em Ciências da Educação na especialidade de Análise e Organização de Situações de Educação]. Universidade Técnica de Lisboa.
- Favinha, M., Góis, H., & Ferreira, A. (2012). *A importância do papel do Director de Turma enquanto gestor de currículo*. <http://hdl.handle.net/10174/8185>
- Ferro, N. (2014). O Desporto Escolar em Portugal. *Revista Diversidades*, 45, 10–21.
- Fialho, N., & Fernandes, D. (2011). *Práticas de Professores de Educação Física no Contexto da Avaliação Inicial numa Escola Secundária do Concelho de Lisboa*. 3(8).

- Fonseca, F., & Silva, E. (2014). Os jogos cooperativos na Educação Física escolar: Favorecimento das relações interpessoais. *ConScientiae Saúde*, 12(4), 588–597.  
<https://doi.org/10.5585/conssaude.v12n4.4219>
- Freer, J. (2023). Students' attitudes toward disability: A systematic literature review (2012–2019). *International Journal of Inclusive Education*, 27(5), 652–670.  
<https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1866688>
- Gomes, P., Pereira, A., Graça, A., Queirós, P., & Baptista, P. (2014). O estágio profissional em análise: Estudo com estudantes estagiários de educação física. *Revista da Sociedade Científica de Pedagogia do Desporto*, 37–47.
- Haeghele, J., & Maher, A. (2022). Male autistic youth experiences of belonging in integrated physical education. *Autism*, 26(1), 51–61.  
<https://doi.org/10.1177/13623613211018637>
- Haeghele, J., & Sutherland, S. (2015). Perspectives of Students with Disabilities Toward Physical Education: A Qualitative Inquiry Review. *Quest*, 67(3), 255–273.  
<https://doi.org/10.1080/00336297.2015.1050118>
- Henrique, M. (2011). Diferenciação Pedagógica: Da Teoria à Prática. *Cadernos de Investigação Aplicada*, 5, 167–197.
- Horta, L. (2010). *Prevenção de Lesões no Desporto*. Texto Editores.
- Inácio, G., Graça, M., Lopes, D., Lino, B., Teles, A., Lima, T., & Marques, A. (2014). *Planeamento na Ótica dos Professores Estagiários de Educação Física: Dificuldades e Limitações*.
- Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J., & Carvalho, L. (2001). *Programas Nacionais de Educação Física do 3º Ciclo do Ensino Básico. Reajustamento*.

- Kangalgil, M., & Özgül, F. (2018). Use of Feedback in Physical Education and Sports Lessons for Student Point of View. *Universal Journal of Educational Research*, 6(6), 1235–1242. <https://doi.org/10.13189/ujer.2018.060614>
- Lopes, F. (2016). *O papel do diretor de turma na vida dos alunos*. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/89446/2/170002.pdf>
- Lopes, V., Maia, J., & Mota, J. (2000). *Aptidões e Habilidades Motoras: Uma visão desenvolvimentalista*. Livros Horizonte.
- Loureiro, A., & Catunda, R. (2017). A escola como lugar de desenvolvimento da aptidão física para a promoção da saúde. Em *Educação Física Escolar – Referenciais para um ensino de qualidade*. Casa da Educação Física.
- Marcelo, C. (2016). Desenvolvimento Profissional Docente: Passado e futuro. *Sisifo*, 0(8), Artigo 8.
- Marques, A., & Carreiro da Costa, F. (2015). A importância do trabalho colaborativo para o sucesso do ensino em Educação Física. Um estudo de caso sobre um departamento de Educação Física. *Centro de Pesquisa e Desenvolvimento Desportivo*, 1–7. Comité Olimpico de Portugal.
- Martins, A., & Freire, E. (2013). O envolvimento dos alunos nas aulas de educação física: Um estudo de caso. *Pensar a Prática*, 16(3), Artigo 3. <https://doi.org/10.5216/rpp.v16i3.19222>
- Martins, M., Costa, J., & Onofre, M. (2020). *Os Estilos de Ensino em Educação Física: Entre a Teoria e a Prática*. FMH Edições.
- Martins, M., Onofre, M., & Costa, J. (2014). Experiências de formação que tornam o futuro professor de Educação Física mais confiante no início do estágio. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 38, Artigo 38.

- Mendes, F., & Pimentel, J. (1997). Contributos para a predição dos comportamentos de indisciplina dos alunos em aulas de educação física. *Kinesis*.  
<https://doi.org/10.5902/231654648190>
- Mesquita, H., & Rodrigues, D. (1994). Estrutura e conteúdos da formação de professores em necessidades educativas especiais. *Revista Portuguesa de Educação*, 55–72.
- Monteiro, J. (1996). Caracterização das Instalações da Educação Física Escolar. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 13, Artigo 13.
- Morgado, J. (2009). *Educação inclusiva nas escolas atuais: Contributo para a reflexão*. 104–117.
- Mosston, M., & Ashworth, S. (2008). *Teaching Physical Education*.
- Neto, C. (2020). *Libertem as crianças- A emergência de brincar e ser ativo*. Contraponto.
- Ní Chróinín, D., & Cosgrave, C. (2013). Implementing formative assessment in primary physical education: Teacher perspectives and experiences. *Physical Education & Sport Pedagogy*, 18(2), 219–233. <https://doi.org/10.1080/17408989.2012.666787>
- Northway, M., & Weld, L. (1999). *Testes Sociométricos*. Livros Horizonte.
- Nóvoa, A. (1992). *FORMAÇÃO DE PROFESSORES E PROFISSÃO DOCENTE*.
- Nunes, M., & Rubio, K. (2008). O(s) currículo(s) da educação física e a constituição da identidade de seus sujeitos. *Curriculo Sem Fronteiras*, 8(2), 55–77.
- Paseka, A., & Schwab, S. (2020). Parents' attitudes towards inclusive education and their perceptions of inclusive teaching practices and resources. *European Journal of Special Needs Education*, 35(2), 254–272.  
<https://doi.org/10.1080/08856257.2019.1665232>
- Peralta, M., Gouveia, É., Sarmiento, H., Martins, J., Catunda, R., & Marques, A. (2022). O papel do comportamento do professor e do contexto da aula de educação física na

- promoção da aptidão cardiorespiratória. Em *Teaching* (Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, Vol. 1, pp. 31–40). Elsa Ribeiro-Silva.
- Porfírio, M., Marques, A., Leal, C., & Carreiro da Costa, F. (2012). Desporto Escolar- Comparação do estilo de vida entre jovens praticantes e não praticantes das atividades do desporto escolar. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 36, 73–84.
- Quina, J. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física*. Instituto Politécnico de Bragança, Escola Superior de Educação.
- Quina, J., Carreiro da Costa, F., & Diniz, J. (1998). *O feedback pedagógico: Análise da informação retida pelos alunos em aulas de Educação Física*. 735–747.
- Raposo, A. (2019). *Planeamento do treino desportivo-Fundamentos, organização e operacionalização* (1–400). Visão e Contextos.
- Resende, R., & Batista, P. (2022). *Canoagem no desporto escolar: Uma visão dos professores* Palavras-Chave. 8, 32–42. <https://doi.org/10.47863/GSTW6769>
- Resende, R., Mendes, C., Lima, R., Pimenta, N., Castro, J., & Sarmiento, H. (2014). Desporto escolar: A opinião dos alunos de uma escola cidadina. *Revista da Sociedade Científica de Pedagogia do Desporto*, 4–10.
- Resende, R., Silva, E., Albuquerque, A., Lima, R., & Castro, J. (2014). *Identidade profissional docente: Influência do conhecimento profissional*. (pp. 145–164).
- Rodrigues, E., & Ferreira, H. (sem data). Iniciação à orientação na escola mapas simples. *Caderno didático nº3*.
- Rodrigues, M., Carvalho, M., & Correia, A. (2017). *Treino de força: Uma proposta em contexto escolar*. 136–145.

- Roldão, M. (1998). *O director de turma e a gestão curricular*.
- Rosado, A., & Ferreira, V. (2018). Promoção de ambientes positivos de aprendizagem. Em *Pedagogia do Desporto* (António Rosado e Isabel Mesquita, pp. 185–205). FMH Edições.
- Santos, F., Matos, M., & Santos, J. (2020). Fatores potencializadores e/ou dificultadores do processo de inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física. *Educação*. <https://doi.org/10.5902/1984644442654>
- Seabra, C., Silva, E., & Resende, R. (2016). A prática de Ensino Supervisionada em Educação Física. *Journal of Sport Pedagogy & Reseacrh*, 2, 32–47.
- Sequeira, A., & Favinha, M. (2012). *A Importância e as competências dos coordenadores de departamento enquanto estrutura de gestão intermédia das escolas*. 55–72. Departamento de Pedagogia e Educação da universidade de Évora.
- Serra, B., Monteiro, B., Guerra, D., & Martins, J. (2021). O papel da Educação Física na promoção de estilos de vida ativos e saudáveis: Perspetivas de estudantes universitários. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 42, Artigo 42.
- Siedentop, D. (1991). *Developing teaching skills in physical education* (3ªEd.). Palo Alto: Mayfield Publishing Company.
- Silva, M. (2012). *Educação Inclusiva – um novo paradigma de Escola*. 16.
- Timken, G., & McNamee, J. (2012). New Perspectives for Teaching Physical Education: Preservice Teachers' Reflections on Outdoor and Adventure Education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 31(1), 21–38. <https://doi.org/10.1123/jtpe.31.1.21>
- Zhou, Y., Shao, W. D., & Wang, L. (2021). Effects of Feedback on Students' Motor Skill Learning in Physical Education: A Systematic Review. . . *Int. J. Environ. Res. Public Health*, 18(6281). <https://doi.org/10.3390/ijerph18126281>

## Documentos consultados

*Agrupamento de Escolas de Paço de Arcos.* (2020). Projeto Educativo de Agrupamento.

*Agrupamento de Escolas de Paço de Arcos.* (2021). Normas de funcionamento das aulas de educação física.

*Agrupamento de Escolas de Paço de Arcos.* (2021). Projeto Curricular de Agrupamento.

*Agrupamento de Escolas de Paço de Arcos.* (2022a). Planificação do Ano Escolar de 2022/2023.

*Agrupamento de Escolas de Paço de Arcos.* (2022b). Regulamento Interno.

Decreto-lei n.º 54/2018 de 6 de julho, alterado pela Lei n.º 116/2019 de 1. Diário da República nº176

Decreto-Lei n.º 95/91 de 26 de fevereiro. Diário da República nº 47 - I Série - A. Ministério da Educação Lisboa

*Guia de Estágio Pedagógico.* (2022). Faculdade de Motricidade Humana.

## Anexos

### Anexo A- Planeamento AI

Planeamento da Etapa 1- Avaliação Inicial 7º							
Nº Aula	Semana	Temática	Data e aula	Espaço de aula	Tempo de aula	AI	Situações de Avaliação
1	1	Apresentação	19/set	CS1	90'		
2	1	Bola ao Fundo	22/set	PV2	45'		
3	2	Andebol + Ap.Física-Flex(Flex.Ombro)	26/set	CS1	90'	X	Jogo 5x5
4	2	Andebol + Apt.Física-Força(Impulsão Horizontal)	29/set	CS2	45'	X	Jogo 5x5
5	3	Badminton+ Aptidão Física-Resistência(Vai-vem)	03/out	PV2	90'	X	Jogo 1x1/1+1
6	3	Ginástica de Solo	06/out	GIN	45'	X	Técnica
7	4	Futebol+ Tag Rugby	10/out	CS2	90'	X	Jogo 5x5
8	4	Visita de estudo 7º	13/out	PST	45'		
9	5	Ginástica de Aparelhos + Salto em Altura	17/out	GIN	90'	X	Técnica
10	5	Basquetebol+ Voleibol	20/out	C4	45'		Jogo 3x3 - 2x2
11	6	Estafetas+ Barreiras+ Voleibol	24/out	PST	90'		Jogo 2x2
12	6	Basquetebol-Captação	27/out	PV1	45'		
13	7	Basquetebol + Voleibol + Barreiras	31/out	C4	90'		Jogo 3x3 - 5x5
14	7	Futebol + Andebol	03/nov	CS1	45'		Jogo 5x5
15	8	Basquetebol + Dança	07/nov	C4	90'		Jogo 3x3
16	8	Ténis de Mesa	10/nov	CS1	45'		Jogo 1x1

Tabela 1-Planeamento AI

Anexo B- Classificação AI

Avaliação Inicial																														
Nº	Id.	Nome	Desportos Coletivos								Ginástica				Atletismo					At.Ritm.Exp				Raquetes				Tag Rugby		
			Futebol		Voleibol		Basquetebo		Andebol		Solo		Aparelhos		Estafetas		Barreiras		Altura		Dança Trad.		Dança Alt.		Badminton		T.Mesa		Tag Rugby	
			D	P	D	P	D	P	D	P	D	P	D	P	D	P	D	P	D	P	D	P	D	P	D	P	D	P	D	P
			E	PA	I	PE	I	PE	PI	I	PI	I	I	PE	E	PA			I	PE			I	PE	I	PE			I	PE
			NI	PI	PI	I	NI	PI	PI	I	PI	I	PI	I	I	PE	I	PE	I	PE			I	PE	PI	I			NI	PI
			PI	I	I	PE	I	PE	I	PE	I	PE			E	PA	I	PE					I	PE	I	PE			I	PE
			PI	I	PI	I	E	PA	PI	I	PI	I	PI	I	I	PE	I	PE	PI	I			I	PE	I	PE			I	PE
			I	PE	I	PE	I	PE	I	PE	PI	I	PI	I	E	PA	I	PE					I	PE	I	PE			I	PE
			PI	I	I	PE	I	PE	PI	I	PI	I	PI	I	I	PE	I	PE	I	PE			I	PE	I	PE			PI	I
			I	PE	I	PE	I	PE	I	PE	PI	I	I	PE	I	PE	I	PE	I	PE			I	PE	I	PE			I	PE
			I	PE	PI	I	I	PE	PI	I	PI	I	PI	I	PI	I	I	PE	I	PE			I	PE	PI	I			PI	I
			I	PE	I	PE	E	PA	I	PE	PI	I	I	PE	E	PA	I	PE	I	PE			I	PE	I	PE			I	PE
			I	PE	I	PE	E	PA	PI	I	PI	I	I	PE	I	PE	I	PE	I	PE			I	PE	I	PE			I	PE
			I	PE	PI	I	I	PE	PI	I	I	PE	I	PE	E	PA	I	PE	I	PE			I	PE	I	PE			I	PE
			PI	I	PI	I	I	PE	PI	I	I	PE			PI	I	I	PE					I	PE	I	PE			PI	I
			PI	I	PI	I	I	PE	PI	I	PI	I			PI	I	I	PE					I	PE	I	PE			PI	I
			I	PE	I	PE	E	PA	PI	I	PI	I	PI	I	E	PA	I	PE					I	PE	I	PE			I	PE
			PI	I	I	PE	I	PE	PI	I	PI	I	PI	I	PI	I			I	PE			I	PE	PI	I			PI	I
			PI	I	I	PE	I	PE	I	PE	PI	I	PI	I	PI	I	I	PE	PI	I			I	PE	I	PE			PI	I
			I	PE	I	PE	I	PE	I	PE	PI	I			I	PE	I	PE	PI	I			I	PE	I	PE			I	PE
			I	PE	PI	I	I	PE	PI	I	I	PE	E	PA	I	PE	E	PA	I	PE			I	PE	I	PE			I	PE
			PI	I	PI	I	I	PE	PI	I	PI	I	I	PE	PI	I	I	PE					PI	I	PI	I			PI	I
			PI	I	NI	PI	PI	I	PI	PI	PI	I	NI	I	I	PE	NI	I	PI	I			NI	PI	PI	I			NI	PI
			I	PE	PI	I	I	PE	PI	I	PI	I	I	PE	I	PE	I	PE	PI	I			PI	I	I	PE			I	PE
			PI	I	PI	I	I	PE	PI	I	PI	I	I	PE	I	PE	I	PE	I	PE			I	PE	I	PE			PI	I

Tabela 2-Classificação AI

## Anexo C- Perfil de desempenho- Critérios de avaliação 7º ano

### PERFIL DE DESEMPENHO - CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO 7º ANO

Competências Perfil do aluno	ÁREAS	SUBÁREAS	MB 5	Bom 4	S 3	Insuficiente 2	MI 1
<p><b>A.</b> Linguagens e textos <b>B.</b> Informação e comunicação <b>C.</b> Raciocínio e resolução de problemas <b>D.</b> Pensamento crítico e pensamento criativo <b>E.</b> Relacionamento interpessoal <b>F.</b> Desenvolvimento pessoal e autonomia <b>G.</b> Bem-estar, saúde e ambiente <b>H.</b> Sensibilidade estética e artística <b>I.</b> Saber científico, técnico e tecnológico <b>J.</b> Cidadania e domínio do corpo</p> <p><b>Nota:</b> a avaliação e o desenvolvimento destas competências estão integrados nos objetivos a atingir nas 3 áreas do currículo.</p>	Atividades Físicas	<p><b>JPD - Jogos pré desportivos e JDC - Jogos Desportivos Coletivos</b> - Participar em jogos realizando habilidades básicas e ações técnico-táticas fundamentais, com oportunidades.</p> <p><b>GIN - Ginástica</b> - Compor, realizar e apreciar as destrezas elementares de solo e aparelhos</p> <p><b>ATL – Atletismo</b> - Realizar, saltos e corridas segundo padrões simplificados.</p> <p><b>RAQ – Raquetes</b> - Realizar as ações técnico-táticas elementares, nos Jogos de Raquetas garantindo a iniciativa e ofensividade</p> <p><b>ARE - Dança</b> Interpretar, criar e apreciar sequências de habilidades específicas elementares das danças</p> <p><b>AEN – atividades de exploração da natureza</b> –Realizar percursos de orientação e/ou escalar em parede artificial utilizando as técnicas elementares e respeitando as regras de segurança</p> <p><b>Outras – Luta, patinagem, corfebol, rãguebi...</b></p>	Supera o nível Bom	<p>São selecionadas 6 matérias com melhor desempenho: 1 jogo coletivo 1 ginástica 4 das outras</p> <p>O aluno demonstra competências de nível: <b>Introdutório em 6 matérias</b></p>	Nível Intermédio	<p>São selecionadas 6 matérias com melhor desempenho: 1 jogos coletivos 1 ginástica 4 das outras</p> <p>O aluno não demonstra competências de nível: <b>Introdutório em 5 ou menos matérias</b></p>	Não atinge o nível Insuficiente
	Aptidão física	<p><b>Resistência</b> - ações motoras globais de longa duração com intensidade moderada a vigorosa</p> <p><b>Força</b> - ações motoras de contração muscular localizada, vencendo resistências, de carga fraca ou ligeira.</p> <p><b>Flexibilidade</b>- ações motoras com grande amplitude, à custa de elevada mobilidade articular e elasticidade muscular</p> <p><b>Velocidade</b> - ações motoras globais de curta duração com o máximo de intensidade naquele tempo.</p> <p><b>Destreza geral</b> - movimentos de deslocamento no espaço associados a movimentos segmentares, com alternância de ritmos e velocidade</p>		<p>O aluno atinge a zona saudável de aptidão física em: <b>3 testes da bateria FitEscola:</b></p> <p>Um de resistência Um de força Um de flexibilidade</p>		<p>O aluno <b>não progride</b>, com evidência, no seu desempenho ao nível do(s) testes de em que não se encontra na zona saudável.</p>	
	Conhecimentos	<p><b>Sistemas e estruturas de postura e de movimento:</b> conhece a participação dos vários sistemas na produção de movimento: sistema locomotor, nervoso e respiratório</p> <p><b>Adaptações do organismo à atividade física:</b> Interpreta as principais adaptações do organismo à atividade física: FC, FR, aumento da temperatura corporal e sudação.</p> <p><b>Capacidades físicas:</b> Identifica e relaciona as capacidades físicas: resistência, força, flexibilidade, agilidade e coordenação, relacionando com os testes de aptidão física. Conhece e interpreta os indicadores de aptidão física: FC, FR e IMC</p>		<p>O aluno <b>revela</b> as competências definidas para o seu nível de ensino na área dos conhecimentos (classificação 3 ou superior)</p>		<p>O aluno <b>não revela</b> as competências definidas para o seu nível de ensino na área dos conhecimentos (classificação inferior a 3)</p> <p>Nesta situação a classificação do aluno <b>desce um valor</b> em relação à classificação que resulta da avaliação nas outras 2 áreas</p>	
<p>Notas: - a avaliação é sempre formativa, mesmo a que resulta de uma classificação no final do 1.º semestre, com exceção da avaliação do final do 2.º semestre, que é sumativa e que resulta do juízo globalizante do ano; - os instrumentos de avaliação devem ser diversificados; - a dificuldade registada num determinado momento do ano não deve ser considerada na avaliação do 2.º semestre, quando se deteta que o aluno já superou o problema.</p>							

Tabela 3-Perfil de desempenho- 7º ano

Anexo D- Objetivos Teste Vaivém

Teste VaiVem					
Nº	Nome	Nº Percursos			
		03/out	14/nov	16/mar	Objetivo
1		70	67	80	85
2		11	11	NA	15
3		51	67	36	70
4		26	32	40	45
5		79	85	100	105
6		26	46	64	70
7		40	51	60	65
8		30	18	28	35
9		64	73	70	80
10		32	38	NA	45
11		44	40	33	50
12		18	22	NA	30
13		22	30	47	55
14		75	80	95	100
15		25	18	33	40
16		23	39	40	45
17		18	31	29	40
18		34	52	70	75
19		30	35	50	60
20		9	15	15	20
21		8	12	14	18
22		66	62	56	75
23		13	20	23	30

Tabela 4-Objetivos Teste VaiVém

## Anexo E- Avaliação Formativa- 2ºSemestre



EDUCAÇÃO



### Avaliação- 2º Semestre

Nome:

Nº:

Turma:

Patamares da avaliação do aluno:

Aptidão Física		Atividades Físicas e Desportivas		Conhecimentos		
Fora da Zona Saudável	FZSAF	Não atinge o nível	Introdutório	NI	Não Apto	NA
Zona Saudável	ZSAF	Introdutório		I	Apto	A
Perfil Atlético	PA	Elementar		E		
		Avançado		A		

Aptidão Física (1 resistência + 1 flexibilidade + 1 força)

Teste FITescola	Vaivém	Flexões	Abdominais	Impulsão Horizontal	Flex, Ombros
FZSAF					
ZSAF					
PA					
Desempenho					

#### Atividades Físicas e Desportivas

Selecionam-se 6 matérias: 1JDC + 1 Gin + 4 das restantes submatérias

4I= nível 2 / 5I = nível 3/ 6I = nível 4 / 5I + 1E = nível 5

Jogos desportivos coletivos			
Matéria	Basquetebol	Voleibol	Andebol
Desempenho			
Ginástica			
Matéria	Ginástica de aparelhos		Ginástica de solo
Desempenho			
Raquetas			
Matéria	Badminton		
Desempenho			
Atletismo			
Matéria	Salto em altura	Barreiras	Estafetas
Desempenho			
Dança			
Matéria	Rumba Quadrada		
Desempenho			
Matéria Alternativa			
Matéria	Tag-Rugby		
Desempenho			

#### Conhecimentos

Conteúdos	<b>Tema interdisciplinar:</b> - Desportos característicos de cada país
Desempenho	

Professor:

EE:

Figura 1-Avaliação Formativa

## Anexo F- Folha de Autoavaliação



### Educação Física | Autoavaliação | 7º Ano

Nome: \_\_\_\_\_ Nº : \_\_\_\_ Data: \_\_ / \_\_ / \_\_\_\_

Tendo em conta o trabalho desenvolvido até ao momento, preenche a informação relativa à tua autoavaliação.

Realiza a tua avaliação entre 1 a 5 valores

Área	Nota (0 a 5)
Atividades Físicas	
Aptidão Física	

Ao longo do Semestre:	Nota (0 a 5)
Fui um aluno pontual	
Participei e mostrei interesse nas tarefas realizadas em aula	
Cooperei com os meus colegas ao longo das aulas	
Respeitei as regras estabelecidas para a disciplina	
Fui um aluno atento e empenhado	
Procurei superar as minhas dificuldades	

Realiza uma reflexão sobre o teu Semestre.

Figura 2-Folha de Autoavaliação

## Anexo G- Percurso de Orientação



Figura 3-Percurso de Orientação- Mapa

**Percurso de Orientação | A**

Foto	Desafio	Baliza
1-	2-	3-
4-	6-	5-
7-	8-	9-
12-	11-	10-
18-	14-	13-
20-	15-	16-
24-	17-	19-
27-	22-	21-
	25-	23-
	26-	28-
	27-	

Figura 4-Percurso de Orientação- Atividades

**Percurso de Orientação | A**  
**Fotos**



Figura 5-Percurso de Orientação- Fotos

**Anexo H- Núcleo de Canoagem**

<b>Núcleo Canoagem</b>			
<b>Nº</b>	<b>Nome</b>	<b>Ano</b>	<b>Esc.</b>
1		6	Inf B
2		6	Inf B
3		6	Inf B
4		6	Inf B
5		6	Inf B
6		6	Inf B
7		5	Inf B
8		6	Inf B
9		7	Inic
10		7	Inf B
11		7	Inic
12		8	Inic
13		11	juv

Tabela 5-Núcleo DE