



Campus Universitário de Almada

Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Almada

Mariana Gonçalves Gomes

Relatório Final de Estágio

Orientador: Fábio Flôres

Orientador cooperante: Bruno Carvalho

Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Almada, 2023



Campus Universitário de Almada

Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Almada

Mariana Gonçalves Gomes

Relatório Final de Estágio

Relatório Final de Estágio apresentado com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (Despacho nº 7255/2015)

Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Almada, 2023

O desenvolvimento humano não é linear, é feito de ordem e desordem. (...) O Homem não é programável. Se não fizermos erros, nunca saberemos o que é certo.

Carlos Neto

À memória do meu Avô
Luís Duarte Gonçalves

ÍNDICE

1. Introdução	12
2. Expetativas Iniciais de Estágio	13
3. Área I – Dimensão Profissional, Social e Ética.....	15
3.1. Objetivos do Estágio	15
3.2. Caracterização do Colégio	16
3.3. Caracterização da comunidade São Tomás	17
3.4. Polivalência e caracterização dos espaços	18
3.5. Caracterização do departamento de EF	20
3.6. Professor Cooperante	20
3.7. Competências a Desenvolver	20
3.8. Horário.....	21
3.9. Caracterização das turmas	22
3.9.1. Caracterização da turma 6ºB	22
3.9.2. Caracterização da turma 12ºB	24
3.10. Identificação das dificuldades	25
4. Área II – Dimensão do Desenvolvimento do Ensino e Aprendizagem.....	27
4.1. Planeamento.....	27
4.2. Plano Anual.....	28
4.3. Unidades didáticas	28
4.4. Planos de aula	29
4.5. Ensino	30
4.6. Avaliação.....	31
4.7. Instrução	33
5. Área III – Dimensão da Participação na Escola e Relação com a Comunidade ...	34
5.1. Projeto educativo	34
5.2. Direção de turma.....	36
5.3. Desporto Escolar.....	36
5.3.1. Visão.....	38
5.3.2. Missão	38
5.3.3. Valores	38
5.4. Oferta Educativa.....	38

5.5. Outras atividades	39
5.5.1. Peregrinação a Fátima em BTT	39
5.5.2. Interturmas	40
5.5.3. Missão São Tomás	40
5.5.4. Aulas observadas	41
6. Área IV – Dimensão do Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida	42
RESUMO.....	42
ABSTRACT	43
INTRODUÇÃO	44
MATERIAIS E MÉTODOS	45
Amostra.....	45
Instrumentos e Procedimentos Éticos	45
Análise Estatística	46
RESULTADOS	46
DISCUSSÃO.....	50
CONCLUSÃO	51
REFERÊNCIAS.....	52
7. Considerações Finais	55
9. Elementos pós-textuais	57
9.1. Referências	57
9.2. Apêndices	59
Apêndice 1 – Plano anual do 12º ano	59
Apêndice 2 – Plano anual do 6º ano	60
Apêndice 3 – Plano de Aula de DE	61
Apêndice 4 – Plano de aula 12º ano	63
9.3. Anexos	67
Anexo 1 – Composição Curricular de EF no CST	67
Anexo 2 - Roulement e Horário de EF	68
Anexo 3 – Oferta Educativa – Clubes de São Tomás	69
Anexo 4 – Quadro de objetivos comportamentais terminais no Futebol	70
Anexo 5 – Grelha de atitudes e valores	71

INDÍCE DE TABELAS

Tabela 1 - Calendário Escolar 2022-2023.....	16
Tabela 2 - Realidade Organizacional do CST	17
Tabela 3 - Docentes do Conselho de Turma	25
Tabela 4 - Valores descritivos da amostra	47
Tabela 5 - Análise descritiva das atividades extracurriculares	48
Tabela 6 - Comparações entre a prática de desportos, atividades e classificação do AMBS de rapazes e raparigas	50

INDÍCE DE FIGURAS

Figura 1 - Logótipo	17
Figura 2 - Vista área do CST.....	18
Figura 3 - Projeto arquitetónico do CST	18
Figura 4 - Auditório do CST	19
Figura 6 - Referências da educação no CST	36

INDÍCE DE QUADROS

Quadro 1 - Horário de estágio	21
Quadro 2 - Horário de estágio (alterado)	22
Quadro 3 - Modelo de plano de aula	29
Quadro 4- Dimensão e Categorias de Feedback (Côrte-real, Mesquita e Pereira, 2009)	33
Quadro 5 - Grupos de Equipa DE	37

INDÍCE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Percentagens dos alunos por sexo (6ºB).....	23
Gráfico 2 - Alunos com NEE	23
Gráfico 3 - Percentagens dos alunos por sexo (12ºB).....	24
Gráfico 4 - Classificação do AMBS e comparação entre regiões	49

INDÍCE DE ABREVIATURAS

Abreviaturas

AF – Atividade Física

AFD – Atividade Física e Desportiva

CST – Colégio de São Tomás

DE – Desporto Escolar

DT – Direção de turma

EE – Encarregados de Educação

EF – Educação Física

PES – Prática de Ensino Supervisionada

PNEF – Programa Nacional de Educação Física

UD – Unidades Didáticas

DEDICATÓRIA E AGRADECIMENTOS

Diversas pessoas contribuíram para a conclusão deste ciclo de estudos, sendo, desta forma, difícil mencionar todos, pelo que agradeço assim aos que de uma forma ou outra contribuíram para a finalização deste mestrado.

Em primeiro lugar, agradeço a DEUS por todas as oportunidades que me concedeu, pela força e tranquilidade nos momentos de fraqueza e maior dificuldade.

Ao meu querido avô (*in memoriam*), meu eterno melhor amigo, que sempre acreditou nas minhas capacidades, e me apoiou sempre de forma incondicional para conquistar os meus sonhos, sendo a ele a quem dedico este relatório final.

À minha família, em especial, à minha mãe, que desde sempre me incentivou a conquistar este grande objetivo de vida, ao meu pai, à minha avó Edite e à minha prima Maria pela paciência e apoio.

Ao meu namorado pelo seu amor e carinho demonstrado, bem como por me mostrar constantemente quem sou e as minhas capacidades, por toda a compreensão, apoio e incentivo em ultrapassarmos juntos todos estes desafios.

Ao Professor Doutor Fábio Flôres, meu orientador, pelo seu fantástico profissionalismo, incentivo e apoio incondicional durante todo o estágio pedagógico, sempre pronto a ajudar-me a fazer mais e melhor.

Ao meu amigo e Orientador Cooperante, Bruno Carvalho por todo o apoio, partilha de conhecimento, carinho e compreensão.

Aos colegas do departamento de Educação Física, especialmente ao professor Pedro Félix, pela disponibilidade, apoio e amizade durante todo o meu percurso de estágio.

Ao Colégio de São Tomás, sobretudo à Direção pela receção e confiança durante este processo, e toda a comunidade educativa do colégio, por toda a amizade e apoio dado durante todo o ano letivo.

Às minhas amigas, Adriana, Débora e Sofia pela entreaajuda e amizade demonstradas ao longo de todo este processo.

Por fim, à minha avó Helena, que infelizmente já partiu, pelo seu contributo e apoio durante parte do meu mestrado.

RESUMO

O Relatório Final de Estágio insere-se no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada, do 2º ciclo de Estudos em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, do Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares do Instituto Piaget, em Almada. O estágio pedagógico realizado representa um papel fundamental na nossa formação pessoal e profissional, permitindo-nos evoluir como docentes na área da Educação Física por meio de experiências vivenciadas, conhecimentos e competências adquiridas. O Estágio Pedagógico ocorreu no Colégio de São Tomás, na Quinta das Conchas, durante o ano letivo de 2022/2023, onde foi lecionada a disciplina de Educação Física ao 6º e 12º ano de escolaridade. Este relatório tem como objetivo descrever e refletir sobre as aprendizagens e atividades realizadas ao longo do estágio, face às expectativas iniciais. Este distingue-se em quatro áreas principais. A primeira área é descritiva e aborda os principais objetivos do estágio, a caracterização da instituição e o processo que lá decorreu. A segunda área descreve o tipo de ensino, planeamento e avaliação que ocorre no colégio. A terceira área descreve a nossa participação enquanto professores estagiários na escola e relacionamento com toda a comunidade educativa. Por fim, a quarta área é destinada à investigação, abordando um tema à nossa escolha que se encontre interligado com o processo de estágio.

Palavras-chave: Educação Física, Estágio Pedagógico, Relatório Final.

ABSTRACT

The Final Internship Report is part of the supervised teaching practice course of the 2nd cycle of studies in teaching Physical Education in Primary and Secondary Education at the Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares do Instituto Piaget, in Almada. The pedagogical internship represents a crucial stage in our personal and professional development, where all the experiences, knowledge and skills acquired allow us to evolve as physical education teachers. The pedagogical internship was at Colégio de São Tomás, in Quinta das Conchas, during the academic year of 2022/2023, teaching Physical Education to 6th and 12th grade students. This report aims to show the description and reflection on the learnings and activities carried out throughout the internship, in relation to the initial expectations. It is divided into four main areas. The first area provides a descriptive overview of the main internship objectives, the characterization of the institution, and the entire process that took place there. The second area focuses on describing the type of teaching, planning, and assessment that occur at the college. The third area describes our participation as student teachers in the school and the relationship with the entire educational community. Finally, the fourth area is dedicated to research on a chosen thematic topic that is interconnected with the internship process.

Keywords: Physical Education, Educational Internship, Final Report.

1. Introdução

O presente trabalho, intitulado Relatório Final de Estágio, foi realizado como parte da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES), que se integra no 2º ciclo de Estudos em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, do Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares do Instituto Piaget, em Almada. O objetivo deste relatório é fornecer um enquadramento teórico do estágio e refletir acerca das competências que devemos colocar em prática, como futuros professores. O estágio pedagógico é considerado o ponto máximo da formação académica na área da Educação Física (EF), tal como Carvalhinho e Rodrigues (2004) afirmam, sendo este um momento fundamental na formação profissional de jovens professores, que, através do conjunto de experiências adquiridas, tornam esse momento de formação essencial na aquisição de novos conhecimentos pedagógicos e diversificados.

É importante destacar que um professor completo deve ser sempre um investigador, para que possa atualizar e adquirir novos conhecimentos. Ser professor não se resume apenas a planificar aulas, envolve diversos aspetos relacionados ao perfil de competências gerais, que devem ser cuidadosamente explorados e colocados em prática, com o intuito de desenvolver a própria identidade profissional.

O presente relatório está estruturado em quatro áreas, que estão inseridas na PES: (1) Profissional, Social e Ética; (2) Desenvolvimento do Ensino e Aprendizagem; (3) Participação na Escola e Relação com a Comunidade; (4) Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida. Na primeira área, serão apresentados os objetivos do estágio, a caracterização da instituição, a polivalência dos espaços, as competências a desenvolver no estágio e a caracterização das turmas acompanhadas. Na área número dois, será abordado o tipo de planeamento, o tipo de ensino e avaliação utilizado na instituição. Na terceira área, será realizada a descrição da relação com a comunidade, ou seja, a descrição da direção de turma (DT) acompanhada, o DE e várias das atividades que serão realizadas, ao longo deste ano letivo. Por último, na área número quatro, realiza-se uma descrição do projeto científico a realizar, bem como as suas variáveis e objetivos, para que este seja exequível.

Por fim, este relatório pretende relatar o conjunto de vivências experienciadas durante a prática pedagógica, bem como as atividades dinamizadas, apresentando uma apreciação crítica e reflexiva de todo o trabalho, realizado durante o ano letivo de 2022/2023. Este deve ser visto como um instrumento de melhoria relativamente à nossa futura atividade enquanto docentes, tendo em conta o conjunto de conhecimentos e competências adquiridas, que devem ser vistas de forma contínua.

O estágio em questão foi realizado no Colégio de São Tomás (CST), em Lisboa, no ano letivo de 2022/2023.

2. Expetativas Iniciais de Estágio

São poucos os alunos que sabem com certeza o que querem seguir quando chegam à faculdade, e eu não fui diferente. Contudo, a vertente de ensino sempre despertou o meu interesse. A constante interação com os alunos, onde não só podemos ensinar, mas também, aprender, aliado ao ambiente de aula e de escola, são situações que sempre me fascinaram. Talvez isso se deva ao facto de essa rotina ter feito parte do meu dia a dia enquanto aluna e, também, por ter crescido nesse ambiente, pois a minha mãe é professora.

Além disso, o desporto sempre fez parte da minha vida e não conseguia imaginar a minha vida sem ele. Por isso, a minha escolha tornou-se mais fácil, tendo percebido que ensinar na disciplina de EF seria o ideal para mim, em vez de um ensinar no contexto de sala de aula.

Após concluir uma licenciatura mais direcionada para o treino e prescrição de exercício, decidi fazer o mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. No segundo ano do mestrado, surge a oportunidade de aplicar os conhecimentos adquiridos através de um estágio pedagógico, sendo esta uma atividade teórico-prática inserida num contexto real de aulas de EF.

No que diz respeito às expetativas para o ano letivo 2022/2023, estava ansiosa por conhecer a realidade da docência, o planeamento e preparação das aulas, o ambiente escolar, a relação entre professores e alunos, o processo de avaliação, entre outros aspetos. Os objetivos que pretendia alcançar com este estágio eram: (1) aprimorar competências científicas pedagógicas na realidade do ensino e da aplicabilidade prática para os alunos; (2) aplicar em situação real os conteúdos adquiridos ao longo da Licenciatura e do 2º Ciclo de Estudos; (3) adquirir uma melhor capacidade em lecionar modalidades consideradas menos fáceis a nível pessoal; (4) desenvolver hábitos de investigação na área da docência.

As primeiras expetativas foram criadas com base em relatos contados por terceiros e experiências próprias vivenciadas anteriormente neste colégio. As expetativas, enquanto definição, desempenham um papel fundamental nas escolhas que fazemos ao longo da vida.

Acima de tudo, um professor deve servir de exemplo para os alunos, procurando ser um modelo a seguir, enfatizando a importância da justiça em todas as decisões tomadas. Portanto, o meu objetivo era manter uma postura exemplar durante todo o estágio pedagógico.

O CST procura proporcionar aos alunos, não só um ensino tradicional e de qualidade em sala de aula, mas também, uma variedade de atividades e projetos que lhes abram portas para o futuro, podendo estimular novos interesses. Como professora estagiária, foi-me atribuída a oportunidade de participar diretamente nesses projetos.

O estágio pedagógico foi uma experiência muito especial para a minha formação, tendo superado todas as expetativas iniciais. A comunidade educativa acolheu-me de forma calorosa, desde os polyvalentes da escola aos professores de outras disciplinas. O professor cooperante desempenhou um papel fundamental, garantindo que esta fosse uma experiência excelente, que me marcaria para a vida. Tive a oportunidade de aplicar os conhecimentos adquiridos no 2º Ciclo de Estudos e compreender que, enquanto docente, devemos ter em conta que cada turma

é uma turma e que cada aluno apresenta características e necessidades específicas, bem como gostos e capacidades diferentes, exigindo que saibamos trabalhar e lidar com todos eles de diferentes maneiras.

3. Área I – Dimensão Profissional, Social e Ética

3.1. Objetivos do Estágio

A PES tem como principal objetivo desenvolver no aluno as competências essenciais para a sua atividade profissional como docente, contextualizando a sua aprendizagem com o meio em que se encontra inserido. Este relatório tem como propósito apresentar os principais objetivos que procuramos alcançar durante a nossa atuação como professores estagiários, servindo também como instrumento de planejamento na nossa intervenção formativa.

Este estágio foi fundamental para aprimorar competências e conhecimentos ao nível profissional, uma vez que ser um bom professor requer o domínio de três competências: (1) Cognitiva; (2) Sócio Afetiva; (3) Relacionamento com o Aluno e Comunidade Escolar. Foi possível aplicar os recursos e estratégias aprendidas ao longo da formação acadêmica, bem como as estratégias necessárias para lidar com situações inesperadas.

Os principais objetivos específicos foram:

- Aplicar os conhecimentos adquiridos ao longo da nossa formação acadêmica;
- Promover a aprendizagem e o sucesso dos alunos, respeitando o currículo estabelecido;
- Desenvolver o potencial de cada aluno, visando aproveitamento em cada uma das matérias de ensino propostas;
- Motivar os alunos para a prática de exercício físico e hábitos de vida saudáveis;
- Estimular o gosto pela atividade física (AF);
- Fornecer as principais estratégias e ferramentas para que cada aluno possa criar e desenvolver o seu próprio conhecimento através da descoberta guiada;
- Analisar as consequências das nossas decisões por meio da observação, da pesquisa e da reflexão, tendo em vista a melhoria de aspetos necessários.
- Compreender a importância do trabalho de equipa como fator de enriquecimento da formação e futura atividade profissional;
- Desenvolver habilidades na área e nas tarefas específicas de Diretora de Turma;
- Aprender a gerir possíveis situações de conflitos que possam surgir entre os intervenientes da prática pedagógica;
- Promover a cooperação e o respeito pelas regras de convivência entre toda a comunidade educativa e escolar;
- Melhorar a qualidade no que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem enquanto professora.

Desta forma, é importante destacar que o estágio pedagógico foi um marco significativo na minha formação, onde tive a oportunidade de colocar em prática todo o conhecimento adquirido ao longo da Licenciatura e do 2º Ciclo de Estudos, contribuindo positivamente para o meu futuro e sucesso, algo que todos os estudantes da área da educação procuram alcançar.

3.2. Caracterização do Colégio

O CST nasceu a partir de uma experiência de amizade entre adultos, convencidos de que a hipótese de significado da vida que encontraram no Cristianismo é real, devendo, por esse mesmo motivo, ser passada às gerações dos seus filhos, para que possa ser provada e desenvolvida por eles. Quanto ao seu significado, este assenta na dignidade infinita de cada um, de todo o reconhecimento da realidade dada ao homem, contendo assim uma positividade construtiva a ser trabalhada com os alunos no âmbito pedagógico e didático, para que estes verifiquem de forma criativa e leal a sua própria liberdade.

O CST é um colégio católico, que foi fundado em 2003 pela Associação para a Educação, Cultura e Formação (APECEF). Esta é uma instituição de solidariedade social (IPSS), fundada em 2001, com o objetivo de promover a excelência na educação, de forma a gerar consciência social.

É composto por uma comunidade educativa com mais de 1600 pessoas, constituída por diversos fundadores, diretores, professores, trabalhadores não docentes, pais e alunos. O CST reconhece as suas responsabilidades na comunidade alargada em que se encontra inserida, de forma a identificar o tipo de participação no esforço regenerativo da sociedade. A escola deve não só manter-se atenta e aberta a todas as pessoas e instituições com que se relaciona, como cooperar de forma ativa para o bem da cidade, do país e do mundo.

Fazendo este parte da tradição cristã, a proposta educativa do colégio baseia-se nos valores que o Homem procura em última instância, isto é, a verdade, a justiça, a beleza e o bem, de modo que os alunos possam brilhar e amadurecer, reconhecendo os seus próprios talentos e, desta forma, poder contribuir para a sua liberdade e realização pessoal. O colégio dispõe de uma página oficial na *internet*, onde se encontram todas as informações e detalhes necessários. Esta é: (<https://colegiodestomas.com>).

Relativamente ao horário de funcionamento, este encontra-se aberto de segunda-feira a sexta-feira entre as 07h e as 20h, estando encerrado apenas no mês de agosto e nos dois dias úteis do Natal e Ano Novo.

O CST rege-se pelo calendário escolar que se divide por períodos, como é possível observar na tabela abaixo:

Tabela 1 - Calendário Escolar 2022-2023

Período Letivo	Início	Fim
1º	16 de setembro de 2022	16 de dezembro de 2022
2º	3 de janeiro de 2023	31 de março de 2023
3º	17 de abril de 2023	7 de junho de 2023 (9º, 11º e 12º ano) 9 de junho de 2023 (5º, 6º) 14 de junho de 2023 (7º, 8º e 10º ano) 30 de junho de 2023 (pré-escolar e 1º ciclo)



Figura 1 - Logótipo

3.3. Caracterização da comunidade São Tomás

No ano letivo de 2022/2023, o CST teve 1600 alunos, com idades compreendidas entre os 3 e os 18 anos. A estrutura do colégio é dividida em Pré-Escolar, 1º Ciclo, 2º Ciclo, 3º Ciclo e Secundário (Liceu). O Pré-escolar funciona num edifício independente, com 3 salas (1 sala para os 3 anos, 1 sala para os 4 anos e uma sala para os 5 anos), um ginásio e um campo exterior para as aulas de Educação Física (EF) e uma sala de música.

O 1º ciclo também funciona num edifício independente, e é composto por 8 turmas (2 para o 1º ano, 2 para o 2º ano, 2 para o 3º ano e 2 para o 4º ano). O 2º ciclo também possui 8 turmas (4 para o 5º e 4 para o 6º). O 3º ciclo é composto por 12 turmas (4 para o 7º, 4 para o 8º e 4 para o 9º ano). Por fim, o Ensino Secundário conta também com 12 turmas (4 para o 10º ano, 4 para o 11º ano e 4 para o 12º ano).

É importante destacar que o Liceu São Tomás tem um currículo um pouco distinto relativamente às outras escolas e colégios, pois a sua proposta educativa corresponde somente à área científica de Ciência e Tecnologias. As disciplinas obrigatórias incluem: Matemática, Inglês, Português, Educação Física e Biologia, e no 10º e 11º acrescenta-se ainda a Física e a Química. No entanto, o colégio oferece disciplinas optativas para que o seu currículo possa ser mais abrangente, e para que seja possível os alunos concorrerem a outras áreas no Ensino Superior. As disciplinas optativas são: 10º ano – História ou latim; 11º ano – Teatro ou comunicação visual; 12º ano – História do Século XX ou Ética.

O público-alvo do CST provém de várias regiões da área metropolitana de Lisboa, principalmente das freguesias próximas do colégio, como a Alta de Lisboa e Ameixoeira, mas também de Cascais, Carcavelos, Sintra, Almada, Palmela. A maioria dos alunos pertencem a um estrato social médio a alto, e a maioria dos seus Encarregados de Educação (EE) possuem formação académica de licenciatura e mestrado.

Tabela 2 - Realidade Organizacional do CST

Diretora/ Reitora	Isabel Almeida e Brito
Vice-Reitor	Bruno Silva
Adjuntos	Padre Ramiro Ferreira
	Filipa Villas-Boas
	Ana Cortes

3.4. Polivalência e caracterização dos espaços

O CST está localizado em duas áreas de Lisboa, em Sete Rios, na Rua Professor Lima Basto, e na Quinta das Conchas, na Avenida Maria Helena Vieira da Silva, no Lumiar, numa zona com excelentes acessibilidades. Conforme pode ser observado na figura 1, o colégio está situado numa zona residencial, sobretudo de classe média-alta, considerando os preços das casas e a proximidade de locais importantes.

Nas proximidades do colégio, encontra-se a Quinta das Conchas, um amplo espaço verde bastante frequentado pelos alunos. Além disso, existem várias superfícies comerciais nas redondezas, e em frente ao colégio, há uma esquadra da polícia (PSP). O Aeroporto de Lisboa também está bastante próximo, com uma movimentação constante de aviões. No entanto, todas as salas são insonorizadas para colmatar a dificuldade do ruído que pode ser provocado pelos aviões.



Figura 2 - Vista área do CST

Além disso, a área onde o CST está localizado é rica em lojas, restaurantes e espaços de lazer, proporcionando uma boa qualidade de vida para quem ali reside. Nas proximidades do colégio, encontra-se o Complexo Municipal de Lisboa, um espaço desportivo onde as pessoas podem praticar desporto. Outras instituições educativas privadas como, o Colégio Planalto, Colégio de Santa Doroteia e o Colégio de São João de Brito, também se encontram nas proximidades.

O projeto arquitetónico do colégio foi concebido pelo renomado arquiteto Frederico Valsassina. A estrutura é muito moderna e possui diversos espaços importantes para o bom funcionamento da instituição. Devido ao aumento contínuo do número de alunos de ano para ano, o plano precisou de ser adaptado, resultando na criação de mais salas de aula do que estava inicialmente previsto.

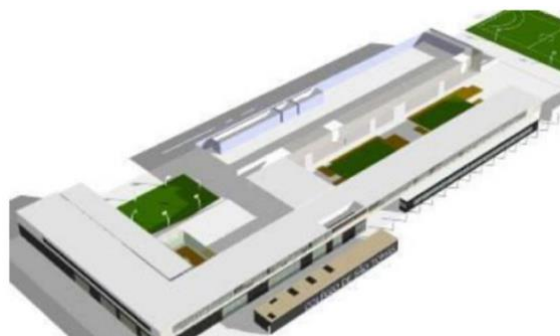


Figura 3 - Projeto arquitetónico do CST

O Colégio oferece instalações de excelência, que proporcionam aos alunos uma educação completa em diversas áreas. Entre as principais infraestruturas, destacam-se as salas de aula definidas para cada uma das turmas de cada ciclo, todas estas com quadros interativos, salas de TIC, Educação Visual e Tecnológica. Além disso, o colégio conta com um auditório, secretaria, uma capela para celebração de missas diárias, uma reprografia, dois refeitórios, uma biblioteca, um bar (Café – Cantinho S. Tomás), onde também ocorrem reuniões informais entre professores e alunos, laboratórios de ciências e físico-química, salas de música e balneários. De salientar ainda que as salas de aula têm nomes de santos ou personagens importantes da História.

O auditório merece destaque, pois é um espaço central de encontro no colégio. Nele ocorrem assembleias semanais com os alunos, que são atividades regulares em cada ciclo, nas quais um palestrante reflete sobre um tema de interesse dos alunos do ciclo correspondente. O auditório também é utilizado para as formações de professores, reuniões de pais, teatros, debates científicos, festas e outras atividades. As assembleias e formações dos professores são geralmente conduzidas pelo diretor do ciclo correspondente, pela Reitora (Dra. Isabel Almeida e Brito) e pelo atual presidente da APECEF (Padre Ramiro Ferreira).



Figura 4 - Auditório do CST

Quanto às infraestruturas, utilizadas para a disciplina de EF, existem dois campos exteriores em relvado sintético, um pavilhão desportivo, três ginásios, uma parede de escalada em espaço interior e uma pista de atletismo, com uma caixa de areia para a prática do salto em comprimento. Estas instalações são utilizadas por alunos de todos os ciclos e faixas etárias.

Além disso, os alunos têm a oportunidade de se inscrever nas diversas atividades, denominadas por academias. Estas são:

- Música: Aulas de guitarra, aulas de voz, academia de música CST, etc.
- Modalidades desportivas individuais: Esgrima, Judo, Karaté, Taekwondo, ginástica.
- Modalidades desportivas coletivas; Basquetebol, Futebol (Escolinha do Figo), Voleibol, Ballet, Ginástica.
- Outros: Fotografia e movimento e drama.

3.5. Caracterização do departamento de EF

O Departamento de EF é constituído por 8 professores, todos eles com formação académica superior (Licenciatura - pré-Bolonha ou pós-Bolonha e mestrado), de várias faculdades (Faculdade de Motricidade Humana, Instituto Piaget e Universidade Lusófona). Estes possuem especializações em diferentes modalidades desportivas como: a esgrima, surf, futebol, escalada, padel, ténis, basquetebol, entre outras.

A diversidade de conhecimentos dentro do departamento é fundamental no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, pois para além de poder existir uma troca de conhecimentos entre docentes, é vantajoso para que os alunos possam retirar informação necessária de cada professor, contribuindo para o aumento do seu próprio conhecimento e para uma educação mais completa e abrangente nas diferentes modalidades desportivas.

3.6. Professor Cooperante

O professor Bruno Carvalho desempenhou o papel de professor cooperante durante o estágio curricular. Licenciou-se em Educação Física e Desporto, pela Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa, em 1999, enquanto era atleta de alto rendimento de esgrima. A sua experiência profissional é ampla tendo trabalhado em alguns colégios da área de Lisboa e Vale do Tejo.

Destaca-se a sua experiência no Colégio Saint Peter School, onde não atuou apenas como professor, mas também como treinador do clube de esgrima. Em 2008, iniciou a sua carreira como professor no CST, onde desempenhou o papel de coordenador do Departamento de EF durante vários anos.

Durante o estágio curricular, o professor Bruno foi de extrema importância oferecendo apoio e ajuda sempre que necessário. Este não só auxiliou na compreensão da proposta curricular do colégio, que é diferente do que estamos habituados, mas também transmitiu conhecimentos e compartilhou experiências que teve ao longo da sua carreira profissional.

3.7. Competências a Desenvolver

A realização deste estágio teve como principal objetivo potencializar o nível de competência profissional, e acima de tudo, aprender a gerir os três principais domínios da área da EF, isto é, o domínio psicomotor, o domínio cognitivo e o domínio sócio afetivo, tendo em conta o aluno e a sua relação com a comunidade escolar.

O principal objetivo em qualquer um dos domínios, é saber aplicar todos os meios e estratégias adquiridas ao longo deste percurso académico, bem como, aprender a encontrar as melhores soluções e meios para lidar com qualquer situação que surgisse ou fosse proposta. O programa da disciplina de EF estabeleceu algumas competências essenciais a serem alcançadas com a realização do estágio, tais como:

- Melhorar a qualidade no que diz respeito ao processo de ensino-aprendizagem;
- Aumentar o gosto pela AF e promover melhores hábitos de vida saudáveis;
- Promover estratégias de planeamento que estimulem o sucesso dos alunos;

- Aplicar e transformar as estratégias e conhecimentos adquiridos durante o percurso académico, lidando com questões complexas que permitam desenvolver soluções e resolver problemas que possam ocorrer no terreno;
- Fornecer aos alunos as ferramentas e materiais necessários para que cada um crie o seu próprio conhecimento, sendo isto denominado por descoberta guiada.

Em suma, considera-se que uma das principais funções a ter como professora estagiária é ter uma intervenção ativa, tanto nas atividades letivas, como nas atividades não letivas ou extracurriculares. Ser completo nesta profissão não se resume apenas em dar boas aulas, mas também ser ativo na vida dos estudantes, intervindo de forma positiva na sua formação como cidadãos.

3.8. Horário

O horário a cumprir no colégio de estágio é apresentado nos quadros abaixo, e estes integram duas aulas de EF para cada turma, as observações que devem ser cumpridas, o desporto que deve ser acompanhado, e as formações em que os professores devem estar presentes. Também, estão descritos os horários de observação da Inês Santos (estudante-estagiária e colega de PES). Os horários da DT, por serem variados, não estão aqui apresentados.

Terça	Quarta	Quinta	Sexta
08:30-09:30 12ºB	08:30-09:30 12ºB		
09:30-10:30 Observação	09:30-10:30 Assembleia		
10:50-11:50 12ºD (Inês)	10:50-11:50 12ºD (Inês)		
13:35-14:20 Observação	11:50-12:50 Observação	13:35-15:00 6ºB	
14:20-15:05 6ºC (Inês)	14:55-16:55 Formação de professores		14:30-16:00 Padel
15:15-16:00 6ºB			

Quadro 1 - Horário de estágio

O horário abaixo foi alterado, a partir do dia 15 de maio de 2023, devido à preparação dos alunos do 12º ano para os exames nacionais.

Segunda	Terça	Quinta	Sexta
08:30-09:30 12ºB			
10:50-11:50 12ºD (Inês)			10:50-11:50 12ºB
		13:35-15:00 6ºB	11:50-12:50 Observação
	15:15-16:00 6ºB	15:00-16:05 Observação	14:30-16:00 Padel
	16:00-16:45 Observação		

Quadro 2 - Horário de estágio (alterado)

3.9. Caracterização das turmas

As turmas acompanhadas durante o ano letivo de 2022/2023 foram, 12ºB, que foi acompanhado também enquanto DT, e o 6ºB.

3.9.1. Caracterização da turma 6ºB

- Carga Horária da disciplina

A turma tinha uma carga semanal de 2 aulas, sendo que a aula de terça-feira era de 45 minutos e a aula de quinta-feira era de 70 minutos. Isto deu um total de 115 horas, isto é, 1 hora e 55 minutos.

- Número de alunos

A turma era composta por trinta e dois alunos.

- Género e Idade

A turma era composta por 14 alunos do sexo masculino e 18 alunas do sexo feminino. A média de idades é de 11 anos. O gráfico 1 mostra a percentagem de alunos, em relação ao sexo.

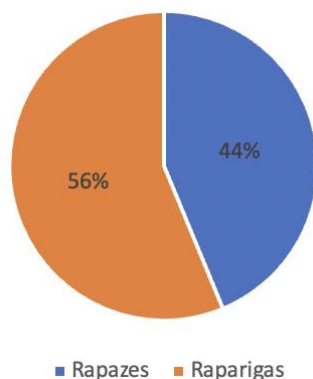


Gráfico 1 - Percentagens dos alunos por sexo (6ºB)

- Alunos com Necessidades Educativas Especiais e doenças crónicas

Tal como se verifica no gráfico abaixo, quatro dos alunos da turma estavam ao abrigo do decreto-lei 3/2008 – Necessidades Educativas Especiais, apresentando um dos alunos no quadro de autismo, outros dois com dificuldades específicas de aprendizagem. Um aluno apresentava uma doença crónica, diabetes tipo 1. Salienta-se que o Colégio tem um Núcleo de Acolhimento Educacional (NAE) para alunos com alguma necessidade educativa especial, sendo que desta turma fazem parte dois alunos. O gráfico 2 apresenta a caracterização dos alunos do 6º ano.

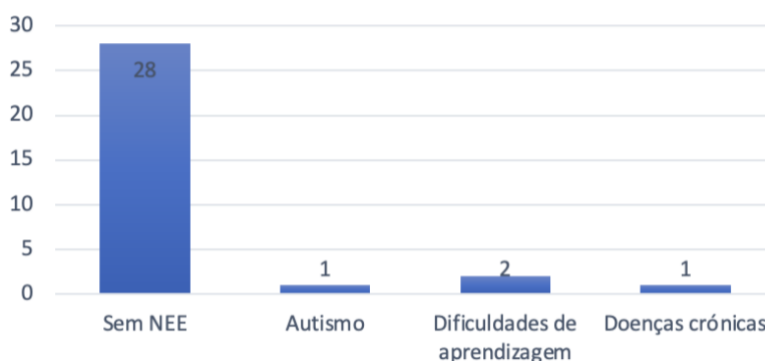


Gráfico 2 - Alunos com NEE

- Aproveitamento Geral

Os alunos desta turma foram assíduos e pontuais, e com uma taxa de aproveitamento bastante boa na área da EF. Esta foi uma turma bastante heterogénea, sendo constituída por alunos com algumas dificuldades em várias matérias e outros bastante competentes e com grande capacidade física nas variadas matérias lecionadas ao longo do ano.

- Comportamento Global da Turma

Em conformidade com todos os professores presentes nas reuniões de conselho de turma, o comportamento global da turma foi bom. A maioria dos alunos foram participativos e empenhados nas tarefas e respeitaram as rotinas e regras de sala de aula, não evidenciando comportamentos conflituosos ou geradores de má conduta em aula. De forma geral e desde o início do ano letivo, que a turma manteve respeito pelas minhas ações e decisões, cumprindo sempre as minhas orientações e tarefas propostas.

3.9.2. Caracterização da turma 12ºB

- Carga horária da disciplina

A turma teve uma carga horária de 120 horas semanais, sendo estas divididas em duas aulas de 60 minutos.

- Número de alunos

A turma era composta por 20 alunos.

- Gênero e idade

A turma era constituída por 5 alunas do sexo feminino e 15 alunos do sexo masculino. A média de idades da turma é de 17,2. O gráfico 3 apresenta a percentagem de alunos, em relação ao sexo.

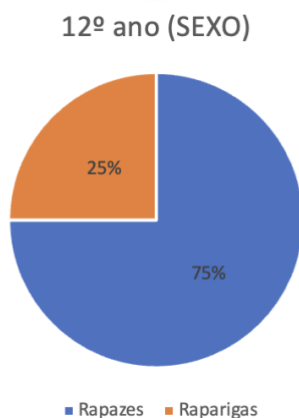


Gráfico 3 - Percentagens dos alunos por sexo (12ºB)

- Alunos com Necessidades Educativas Especiais

Um dos alunos estava ao abrigo do decreto-lei 3/2008 – Necessidades Educativas Especiais, apresentado dificuldades específicas de aprendizagem, com défice de concentração diagnosticado, mas que não é muito acentuado.

- Aproveitamento Geral

Os alunos da turma revelaram-se assíduos e com uma taxa de aproveitamento excelente na área da EF. Esta foi uma turma bastante homogénea, constituída por alunos com grandes capacidades e conhecimentos acerca das matérias lecionadas.

- Comportamento Global da Turma

Em conformidade com os professores nas reuniões de conselho de turma, o comportamento global da turma foi Muito Bom. A maioria dos alunos foram participativos e empenhados nas atividades letivas e respeitaram as regras de aula, não evidenciando comportamentos conflituosos. Desde o início, a turma manteve respeito pelas minhas decisões, realizando sempre as tarefas propostas. É ainda de salientar o enorme empenho e esforço que todos realizaram, para melhorarem a sua avaliação ao longo do ano letivo.

O Conselho de Turma para a DT acompanhada, 12ºB, é constituído pelos seguintes professores (tabela 3):

Tabela 3 - Docentes do Conselho de Turma

Disciplinas	Docentes
Educação Física	Bruno Carvalho
Física	Francisco Laranjinha
Inglês	Maria Pacheco de Amorim
Matemática	Filipe Silva
Religião	Bruno Silva, Tiago Bianchi
Diretor de Turma	Bruno Carvalho

3.10. Identificação das dificuldades

Através da análise SWOT (*Strenght, Weakness, Opportunities e Threats*) estabelece-se os pontos fortes e fracos de determinada realidade, assim como as suas oportunidades e ameaças. Abaixo são apresentados, em tópicos, cada uma destas variáveis:

- Análise interna

Pontos fortes:

- Todos os docentes e não docentes desempenham com empenho e dedicação as suas funções, o que por sua vez gera um bom ambiente de trabalho;
- Qualidade científico-pedagógica nos diferentes níveis de ensino;
- A oferta educativa é bastante diferenciada, potenciando uma melhor formação e atividades diversificadas que tenham impacto nas oportunidades de aprendizagem;
- Boa comunicação e ligação à comunidade para a criação de parcerias, protocolos e projetos, de modo a proporcionar um ensino de qualidade aos alunos;
- Desenvolvimento de vários projetos e clubes em várias áreas, com repercussões na aprendizagem dos alunos e no desenvolvimento de competências sociais, artísticas e culturais;
- Bons resultados nas provas e exames nacionais.

Pontos fracos:

- Não existe a garantia de uma integração total dos alunos com necessidades educativas especiais;
- Pouca articulação entre ciclos;
- Diminuição da participação dos pais na vida do colégio;
- É dada pouca importância ao DE.

- Análise externa

Oportunidades:

- Boa localização do colégio, o que permite novas experiências educativas, seja na vertente social, cultural ou artística;
- Reforço de ligações com diversas empresas e faculdades, no sentido de melhorar e estimular o empreendedorismo;
- O colégio está em expansão;
- Maior aproveitamento das novas tecnologias.

Ameaças:

- Existência de concorrência, ou seja, vários colégios na proximidade;
- Proximidade com o aeroporto, devido ao elevado ruído dos aviões;
- Não existir estacionamento/parque, sendo que junto ao colégio o estacionamento é pago.

4. Área II – Dimensão do Desenvolvimento do Ensino e Aprendizagem

4.1. Planeamento

O professor deve ser capaz de planear com absoluto rigor, tendo em conta algumas dificuldades inerentes ao planeamento das aulas, o que, por sua vez, marca o nosso percurso durante a PES. Se um professor não planifica as suas aulas, a sua atividade enquanto docente será sempre um caminho sem rumo, uma vez que deixa de ter um objetivo definido.

A planificação é uma ferramenta de trabalho (Pacca,1992), e planificar responde às seguintes questões:

1. De onde partimos? (avaliação diagnóstica/formativa)
2. Para que levamos este trabalho a cabo? (objetivos)
3. Que assunto se pretende estudar? (conteúdos)
4. Como é que se vai realizar o trabalho? (métodos)
5. Que recursos utilizamos? (materiais e espaço)
6. Quanto tempo se vai utilizar? (estabelecer calendário)
7. Em que medida foi alcançado? (avaliação)

O planeamento é fundamental para o ano letivo, pois permite estruturar todo o processo de ensino-aprendizagem de forma organizada. O plano de ensino e aprendizagem deve ser construído de acordo com os objetivos estabelecidos pelos membros do departamento de EF, em concordância com alguns aspetos do Programa Nacional de Educação Física (PNEF), e as suas aprendizagens essenciais.

De forma geral, o planeamento envolve a intencionalidade da ação humana, em contraste com uma abordagem aleatória (Bossle, 2002). Ou seja, planeamento, como verbo, significa preparar ou realizar algo de forma organizada, a fim de atingir objetivos gerais ou específicos. Os professores procuram desempenhar as tarefas que caracterizam e valorizam a sua profissão da melhor maneira possível, e é aí que surge o conceito de planeamento. Segundo Pacca (1992), o processo pedagógico de planear envolve a definição de um objetivo geral a ser alcançado, elegendo atividades para direcionar o que será aprendido, com a determinação dos objetivos gerais e específicos que direcionam essas atividades sobre uma sequência pedagógica coerente. Isto é extremamente fundamental na ação de qualquer profissional da área da Educação.

No contexto do ensino e aprendizagem, foram seguidas as diretrizes estabelecidas pelo professor cooperante desde o início, assim como as modalidades específicas que fazem parte da composição curricular de EF, conforme se pode observar no anexo 1. Os planos de aulas foram elaborados tendo em conta a composição curricular ao longo do processo de estágio, e de acordo com o progresso dos alunos.

O CST segue um modelo de ensino por blocos, cada bloco é composto por 7 a 8 aulas, acerca da mesma matéria. No anexo 2, é possível observar o roulement e horário de EF, realizado para todas as turmas, desde o ensino básico até ao secundário. O planeamento elaborado pelo professor cooperante tem em conta a rotatividade dos espaços e os anos de escolaridade em que ele atua, ou seja, todas as turmas do 6º ano e do 12º ano.

Para atender algumas das competências do PNEF, foi utilizado o planeamento como uma ferramenta obrigatória antes da aula a lecionar. Embora a planificação seja feita em blocos, respeitámos na maioria dos casos o PNEF, e utilizámos a Escola Virtual e a Leya como recursos de pesquisa para desenvolver as Unidades Didáticas (UD). A pesquisa é essencial em todas as etapas do planeamento. O processo de planeamento permite que o professor selecione e organize os objetivos e conteúdos programáticos, tendo em atenção as condições disponíveis (pessoas, espaços e materiais) e as condições temporais (número de aulas por semana, mês e ano).

4.2. Plano Anual

A composição curricular do plano anual tem como base o Decreto-lei nº137/2012, de 2 de julho, que é entendido como um documento de planeamento elaborado pelos vários órgãos de administração, em conformidade com o projeto educativo e as formas de organização dos recursos necessários. A planificação anual é essencial para a organização das diversas UD que se realizam ao longo do ano letivo (Patrício, 2013). Desta forma, este é um instrumento de organização e gestão das escolas, que contextualiza as diversas atividades a serem desenvolvidas, definindo os diversos objetivos pedagógicos, e tendo em conta o plano curricular e projeto educativo da escola/colégio em questão.

No início de cada ano letivo, é elaborado o plano anual, sendo que este constitui o primeiro passo do planeamento e preparação do ensino (Bento, 2003). Juntamente com o professor cooperante foram selecionadas as matérias que foram realizadas ao longo do ano letivo, e em seguida, surgiu a sua distribuição pelos espaços desportivos de forma racional e alinhada com os objetivos a serem alcançados com os alunos. Foram elaborados vários planos, e por vezes, foram feitas alterações de última hora devido a mudanças no horário ou condições climáticas, o que é algo comum e faz parte da realidade da educação.

No apêndice 1 e 2, são apresentadas as modalidades de EF que foram realizadas nas turmas de estágio, que foram eleitas por nós, estagiárias juntamente com o professor cooperante.

4.3. Unidades didáticas

De acordo com Assis et al. (2008), o planeamento do ensino, especialmente no contexto de uma unidade didática (UD), envolve a adoção de abordagens racionais e conscientes, baseadas em conhecimentos e competências específicas na área pedagógica. Isto permite que o processo seja contínuo, sistemático e eficiente do ponto de vista do tempo. Durante o 1º Período, foram definidos objetivos e conteúdos a serem trabalhados em cada UD, com base no projeto do CST e na avaliação inicial recolhida, para atingir os objetivos gerais e específicos, de forma facilitada.

Na elaboração das UD, procurámos contemplar objetivos de vários domínios, visando o desenvolvimento integral do aluno. Além disso, houve uma preocupação constante com a promoção de regras disciplinares por meio de diversas modalidades, tendo em conta as características específicas de cada turma.

No final de cada UD, foi realizada uma reflexão sobre como a planificação pode ser aprimorada, para que haja uma melhoria ao longo de todo o ano letivo, e a aquisição de novas estratégias no processo de aprendizagem.

4.4. Planos de aula

Cada aula foi planeada criteriosamente, e todos os planos de aula elaborados foram enviados previamente para o professor cooperante, com quem foram discutidas as opções para a aula e exercícios propostos. No final de cada aula foi realizada uma autorreflexão, refletindo sobre os aspectos a serem melhorados nas aulas. No apêndice 4 verifica-se um exemplo de plano de aula realizado para a turma do 12º ano.

Considerando tudo o que foi abordado e discutido com o professor cooperante, é de salientar que os planos de aula são um instrumento fundamental no trabalho de um professor. No entanto, estes devem ser flexíveis para permitir adaptações conforme necessário. Estes devem, também, ser elaborados tendo em conta as características específicas da turma, os materiais disponíveis, e o espaço onde será a prática. Foi, então, definido que o plano de aula seria dividido em 3 partes: (1) Parte inicial (aquecimento); (2) Parte principal/fundamental (objetivos a atingir na temática selecionada); (3) Fase final/retorno à calma (alongamentos e reflexão final).

O modelo utilizado é o apresentado no exemplo abaixo (Quadro 3):

Orientador:			
Professora estagiária:			
Unidade didática:			
Turma:			
Período:			
Horário:			
Data:	Local:	Alunos:	Aula nº:

Objetivo da aula Matérias	Material Necessário
Objetivos Gerais:	
Objetivos específicos:	

Parte Inicial				
Descrição do exercício	Objetivos específicos	Organização Visual	Instruções/Feedback	Tempo
Parte Principal				
Descrição do exercício	Objetivos específico	Organização Visual	Instruções/Feedback	Tempo
Retorno à calma				
Descrição dos exercícios	Objetivos específicos	Organização Visual	Instruções/Feedback	Tempo

Quadro 3 - Modelo de plano de aula

4.5. Ensino

É de salientar que Berliner (2014), refere que um professor experiente é aquele que possui mais de cinco anos de experiência, pois este detém maior tempo de prática. Por esse motivo, os professores têm maior consciência das escolhas que fazem para as suas aulas e possuem maior autonomia para definir as suas prioridades e agir de acordo com os seus próprios planos. Isto comprova que os professores têm um conjunto de objetivos racionais previamente estabelecidos, pois se algo der errado, eles podem identificar de forma instantânea, aquilo que é e não é importante. A forma como os professores ensinam depende de vários fatores, incluindo o conhecimento pré-adquirido antes da formação, através de familiares, amigos, ambiente escolar, condições de trabalho diário, entre outros (Tardif, 2002). No entanto, sabe-se que um dos principais fatores que influencia e evolui o método de ensino de um professor é o aumento da experiência ao longo dos anos de lecionação.

O CST procura garantir o desenvolvimento de um conjunto de competências (conhecimentos, valores e atitudes), a fim de promover um estilo de vida mais responsável e saudável. Nas diversas áreas, tanto no ensino básico quanto no ensino secundário, neste caso da área da AF, a demonstração de competências distingue-se através da concretização de objetivos específicos definidos para cada matéria, que se dividem em três níveis de complexidade diferente: Nível Introdutório, Elementar e Avançado.

- Introdutório – Inclui as habilidades, técnicas e conhecimentos que representam a aptidão específica ou preparação de base.
- Elementar – Nível em que se discriminam os conteúdos que representam o domínio da matéria nos seus elementos principais e já com carácter mais formal, relativamente aos modelos de prática e organização da atividade referente.
- Avançado – Estabelece os conteúdos e formas de participação nas situações típicas da atividade referente, correspondentes ao nível superior que poderá ser atingido no âmbito da disciplina de EF.

Estilos de Ensino:

Os estilos de ensino estão associados às decisões tomadas durante a condução do ensino. Cada professor escolhe o estilo de ensino que procurar usar, tendo em conta os objetivos definidos para as suas aulas. Os estilos de ensino existentes são:

- Estilo de ensino por comando: O professor tem o controlo total sobre os alunos e serve de exemplo para eles. Este estilo enfoca na relação direta entre o que o professor exige e a resposta do aluno, sendo que este deve seguir todas as decisões do professor.
- Estilo de ensino por tarefa: Neste estilo, os alunos podem assumir algumas decisões ao realizar a tarefa proposta. Existe uma autonomia na tomada de decisão, sendo que o professor está mais liberto para acompanhar a prática dos seus alunos e focar-se nos feedbacks.

- Estilo de ensino recíproco: Permite observar os alunos e identificar os critérios de êxito alcançados. O professor fornece orientações iniciais sobre a tarefa e forma os grupos.
- Estilo de ensino inclusivo: Permite criar várias variantes de dificuldade ou facilidade, na própria tarefa proposta pelo professor. Este estilo visa atingir as necessidades de todos os alunos, independentemente das suas habilidades e características.
- Estilo de ensino de autoavaliação: Os alunos são encorajados pelo professor a melhorar o seu próprio processo de aprendizagem e refletir sobre o seu desempenho. Os professores fornecem estratégias para que os alunos sejam capazes de se autoavaliar.

4.6. Avaliação

O processo de avaliação segundo Vieira (2019), envolve uma variedade de tarefas e definições, dando aos alunos a oportunidade de demonstrar os seus conhecimentos e habilidades e um contexto que lhes permite continuar a aprender e crescer. Correia & Freire (2007) corroboram com esta definição e acrescentam que a avaliação é uma recolha sistemática de informações, que formula juízos de valor que facilitam o processo de tomada de decisão. Conforme mencionado no Despacho Normativo nº1/2005 do Ministério da Educação, a avaliação é um instrumento que regula as aprendizagens, orienta o percurso escolar e certifica as diversas aquisições realizadas pelo aluno ao longo das aulas.

No que diz respeito à avaliação utilizada no colégio, foi seguido tudo o que foi definido pelo professor cooperante em cada matéria ministrada por blocos, em que todos os alunos foram motivados a melhorar ao longo das aulas. O departamento de EF definiu que a avaliação se realiza ao longo das várias UD, e ocorre no início do ano letivo ou ao longo do ano, no início de cada UD. Durante a UD, foi realizada uma avaliação formativa, e no seu término a avaliação tem um caráter sumativo.

De acordo com Freitas et al. (2014) é fulcral compreender os diferentes tipos de avaliação e as formas que existem de os usar, para que seja possível refletir na prática pedagógica. A avaliação está dividida em três tipos: diagnóstica, formativa e sumativa.

A avaliação tem como objetivo verificar a posição do aluno em relação às novas aprendizagens que lhe vão ser propostas, bem como as aprendizagens anteriores que servem de base para essas novas aprendizagens. Esta contribui para elaborar e adequar o projeto curricular de EF, facilitando a integração do aluno. A avaliação diagnóstica ocorre em dois momentos, no início do ano letivo e sempre que se inicia uma nova UD ao longo do ano, para confirmar o nível dos alunos e reestruturar o planeamento das aulas.

A avaliação formativa é o principal método de avaliação, pois assume um caráter contínuo e sistemático, possibilitando a comparação entre o que o aluno realiza e o que é solicitado. Esta avaliação fornece informações pertinentes que auxiliam na avaliação final dos alunos. No colégio, o seu registo realiza-se de acordo com os critérios de êxito cumpridos pelos alunos no desenvolvimento dos conteúdos e/ou tarefas, sendo determinada de forma qualitativa, com comentários e sugestões para a melhoria e progresso dos alunos. Estas observações foram realizadas por nós (professora estagiária e professor responsável), através de grelhas onde

estavam definidos os critérios de êxito que os alunos deveriam cumprir na UD. Os alunos foram avaliados em duas situações, uma mais técnica e outra em situação de jogo formal ou condicionado.

Para cada uma das situações, foi criado um quadro de observação no qual foram registadas as competências dos alunos. Por exemplo, para cada UD foi criada uma tabela com os objetivos comportamentais que se pretende observar na avaliação. No Anexo 4, encontra-se um exemplo referente aos objetivos comportamentais terminais, neste caso específico, relacionados à avaliação de futebol para a turma do 6º ano.

Para cada uma dessas situações foi criada uma escala qualitativa, que variava entre “Não Realiza”, “Realiza com alguns erros” e “Realiza sem Erros”. As informações recolhidas através desta avaliação foram muito importantes para orientar a avaliação sumativa, que foi realizada no final de cada período. É importante mencionar que a avaliação formativa é uma metodologia relevante e prática, que nos fornece informações adequadas sobre o desempenho diário dos alunos.

A avaliação sumativa, por sua vez, corresponde a um balanço final do processo como um todo. Esta consiste no conjunto final do desenvolvimento das aprendizagens do aluno e das competências definidas para cada área curricular, verificando se os alunos atingiram os objetivos propostos.

Este tipo de avaliação teve um caráter mais formal, e foram criadas um conjunto de situações ou tarefas específicas para esse fim, de modo que o professor possa avaliar a competência dos alunos. Assim como na avaliação formativa, o registo de avaliação foi feito através de grelhas (observação direta), com um registo muito semelhante. Na maioria das UD, as situações consistiram em atividades de técnica individual, e em seguida de jogo formal, existindo um conjunto de critérios ofensivos e defensivos que devem ser cumpridos. No 3º período, na turma do 12º ano, o método de avaliação foi os alunos darem uma aula a pares, da sua modalidade ou de uma modalidade à sua escolha aos seus colegas de turma, sendo que no 3º período esta avaliação contava 40% da nota.

No tratamento final de todas estas informações, cada registo individual é transformado num nível de competência na matéria avaliada. Esses dados corresponderam a uma classificação quantitativa, que foi a classificação final obtida pelos alunos. Existiu uma correspondência entre o nível de competência e os valores classificativos, que variavam entre 0 e 20 valores. Com base na avaliação obtida em cada UD, a avaliação final é calculada com a média aritmética de todas as matérias lecionadas ao longo do período.

Por outras palavras, no colégio, em cada período são abordadas várias UD previamente definidas, e no final do período a avaliação sumativa é atribuída calculando a média dos valores obtidos em cada uma das matérias, o que representa 90% da nota final.

Por fim, as atitudes e valores, assim como nas outras áreas a avaliar, basearam-se numa avaliação contínua e que é apreciada ao longo das aulas. Foram feitos registos numa grelha (Anexo 5) criada em conjunto com o professor cooperante, e no final, estes registos foram convertidos em valores quantitativos (0-20 valores), o que representa 10% da nota final.

O ato de avaliar foi uma tarefa bastante trabalhosa e suscitou muitas questões desde os momentos iniciais da PES, pois envolve um caráter subjetivo e de difícil concretização e justificação. Além disso, existem vários momentos avaliativos ao longo do período, e a avaliação é contínua, portanto o processo de avaliação deve ser elaborado desde os primeiros momentos do ano letivo.

4.7. Instrução

A intervenção pedagógica relacionada com a instrução aborda diversos aspectos relacionados à forma como o professor apresenta as atividades ou tarefas aos alunos, como os auxilia e acompanha durante o processo de desenvolvimento, bem como é que analisa as atividades que os alunos realizaram. Como professora estagiária, a minha intervenção nas turmas lecionadas baseou-se não apenas na instrução verbal, mas também na demonstração. A demonstração é bastante eficaz para uma melhor compreensão daquilo que é solicitado, elimina dúvidas que possam surgir e permite ganhar tempo de aula.

Segundo Onofre (1995), é através de uma boa observação e de interações durante o processo de aprendizagem dos alunos que o professor consegue melhorar a qualidade do acompanhamento. Existem dois tipos de feedback, que se distinguem em extrínsecos e intrínsecos. O feedback extrínseco refere-se à informação obtida através da avaliação do desempenho, enquanto o feedback intrínseco é a consequência natural de uma determinada ação.

Consideramos que na nossa área de atuação, a utilização do feedback é muito importante e estes devem sempre ser utilizados no acompanhamento dos momentos de prática dos alunos, de forma a ajudá-los a aprimorar as suas competências, e motivá-los para melhorar ainda mais a execução das tarefas propostas.

Dimensões de Feedback			
<u>Objetivo</u>	<u>Afetividade</u>	<u>Forma</u>	<u>Direção</u>
Categorias de Feedback			
Descritivo	Positivo	Auditivo	Individual
Prescritivo	Negativo	Visual	Grupo
Interrogativo		Cinestésico	Turma
		Misto	

Quadro 4- Dimensão e Categorias de Feedback (Côrte-real, Mesquita e Pereira, 2009)

Segundo Côrte-Real, Mesquita e Pereira (2009), o feedback divide-se em quatro dimensões que se distinguem em categorias de feedback. Consideramos que o tipo de feedback mais utilizado durante as aulas é o prescritivo, auditivo e o individual/grupo. Assim como, na dimensão de atividade, o tipo de feedback mais utilizado é o positivo.

5. Área III – Dimensão da Participação na Escola e Relação com a Comunidade

No que diz respeito a esta área, é importante de salientar que houve uma relação saudável com toda a comunidade educativa do colégio. Sem dúvida que para se ter um estágio curricular repleto de boas vivências, é necessário procurar ter uma relação próxima com todos os docentes, não docentes e alunos, e felizmente, foi o que aconteceu. Além disso, foi muito importante participar ativamente nas diversas atividades realizadas na instituição, assim como nas reuniões que envolveram toda a comunidade como, as reuniões de pais, formações de professores, reuniões de DT, departamento de EF, entre outras. Com isto, foi extremamente gratificante contribuir para a qualidade de vida da comunidade escolar.

5.1. Projeto educativo

A Constituição da República Portuguesa defende que cada indivíduo é livre de aprender e ensinar, o que implica que cada escola tem autonomia para desenvolver o seu próprio Projeto Educativo. Essa autonomia é confirmada pelo Decreto-Lei nº 43/89 que afirma que: “A autonomia da escola concretiza-se na elaboração de um projeto educativo próprio, constituído de uma forma participada, dentro dos princípios de responsabilização dos vários intervenientes na vida escolar e de adequação às características e recursos da comunidade em que se insere”.

O Projeto Educativo do CST, construído pela comunidade educativa, é divulgado durante a formação anual dos educadores, e apresentado aos pais no início do ano. É concebido como um instrumento de renovação na vida escolar, assumido e criado em benefício de todos. Este projeto manifesta metas, estratégias e valores humanos e cristãos, visando cumprir a sua missão educativa.

Dado que a identidade do colégio deriva da sua proposta educativa, todos os adultos são considerados educadores, e estes compartilham a responsabilidade pela sua vivacidade salvaguardada a diversos níveis de empenhamento pessoal.

O CST foi concebido com base nos ideais de D. Luigi Giussani, fundador do Movimento Comunhão e Libertação, pertencente à igreja Cristã – Católica. Este escreveu o livro “Educar é um risco”, onde descreve as suas ideias sobre o ensino e serve de inspiração para o Projeto Educativo (PE) do colégio.

O primeiro fundamento de todo o PE é que toda a proposta educativa do colégio se baseie numa visão cristã do mundo, e é através desta perspetiva que se tenta compreender a realidade.

A proposta educativa do São Tomás assenta na:

- Razão: 1º âmbito da Proposta Educativa
- Na razão, como capacidade que cada um tem de conhecer a realidade em todos os fatores, desde manifestações até ao seu último significado.
- No desenvolvimento de um ambiente de aquisição de conhecimentos que permita a cada aluno apoderar-se da realidade, dando conta da relação entre as capacidades cognitivas, humanas e a realidade.
- No desafio aos estudantes, do uso da razão para enfrentar as circunstâncias da sua vida e na aquisição de conhecimentos e métodos específicos.

- Experiência: Método Educativo, Pedagógico e Didático
 - O colégio quer lançar os alunos na experiência, de modo a favorecer o encontro de cada pessoa com a sua realidade máxima, sempre que possível, através de meios indiretos fiéis à realidade.
 - Ganhar experiência é um trabalho pessoal, pois nem sempre a pessoa é incapaz de um verdadeiro juízo, porque se prende apenas nas suas próprias opiniões e emoções.
- Relação: Terreno da proposta educativa
 - Os educadores procuram uma estima que abrace a pessoa de cada um dos seus alunos.
 - Cada professor deve ir ao encontro dos alunos, e obedecer à sua pessoa, ultrapassando dificuldades no seu desenvolvimento.
 - Tanto o aluno como o professor, ao longo do tempo, entendem que a sua relação surge de quando as pessoas se estimam de forma recíproca.
- Liberdade: Fim último do Esforço Educativo
 - Neste caso, a liberdade serve de capacidade de adesão ao ser, ao bem, à justiça e à beleza, ajudando todos os alunos a crescer e a seguir o seu caminho.
 - O próprio ritmo comunitário favorece a liberdade pessoal.

Por último, é importante destacar que este projeto educativo é considerado um excelente modelo de educação, pois os nossos alunos são as futuras gerações, e todos os aspetos mencionados anteriormente como, a razão, experiência, relação e liberdade, que são oferecidos a todos os estudantes, são fatores essenciais na sua formação e como bom cidadão. Destaca-se ainda que o projeto educativo foi facultado por uma docente do colégio, com a devida autorização da direção.

Podemos concluir, que o principal objetivo da educação neste colégio é capacitar os alunos a agirem por si próprios, de forma livre, utilizando a razão, a experiência vivida, o relacionamento com a comunidade e a liberdade para a resolução de problemas (Figura 6). Por outras palavras, os alunos desta instituição devem ter a capacidade de saber crescer com o mundo, refletindo sobre ele e estando conscientes de si próprios. Como professores devemos acompanhá-los nos primeiros passos da sua formação e gradualmente conceder-lhes liberdade para que amadureçam. No entanto, apesar de toda esta liberdade, devemos ter em mente que o colégio possui regras, que embora simples, são indispensáveis para o sucesso do projeto educativo. A existência de regras não é de forma alguma um modo de restringir a liberdade, pelo contrário, estas potencializam ainda mais a liberdade.



Figura 5 - Referências da educação no CST

5.2. Direção de turma

Durante o estágio curricular, uma das principais responsabilidades foi acompanhar a turma 12ºB, sob a supervisão do professor cooperante, que era o diretor de turma, com a função de aprender responsabilidades como diretora de turma. No CST, o diretor de turma desempenha diversas funções específicas relacionadas à comunicação com os EE dos alunos. Isso significa que sempre que for necessário e quando um professor for informado por outro docente de que o aluno precisa de se esforçar, dedicar, ou que tenha algum problema, o diretor de turma deve agendar uma reunião com os pais do aluno para resolver a situação o mais rápido possível.

Em suma, o colégio aprovou a nossa participação nas reuniões de pais, o que nos permitiu adquirir conhecimentos e informações sobre as atividades inerentes a este cargo. Ser diretor de turma é uma posição mais burocrática, pois este é quem faz a articulação entre a escola, os pais e os alunos, estabelecendo uma relação entre eles.

5.3. Desporto Escolar

O DE é um conjunto de práticas lúdico-desportivas e de formação que são desenvolvidas como complemento curricular e como forma de ocupar os tempos livres, num regime de liberdade de participação e escolha, conforme estabelecido pelo Decreto-Lei nº95/1991, 26 de fevereiro.

De acordo com o artigo 51º Lei de Bases do Sistema Educativo, o DE visa promover a saúde e a condição física, o entendimento do desporto como um fator de cultura, estimulando a cooperação, autonomia, solidariedade e criatividade, sendo que estes devem ser orientados por profissionais qualificados.

O DE distingue-se em quatro categorias, que são as atividades regulares internas e externas e as atividades pontuais internas e as externas.

De acordo com o Programa Estratégico do DE 2021-2025 da Direção-Geral da Educação, existem objetivos transversais para todos os envolvidos no DE, entre estes objetivos destacam-se:

- Aumentar e melhorar a qualidade da Educação;
- Melhorar métodos de ensino-aprendizagem;
- Ensinar melhores e mais praticantes;

- Dar mais oportunidades de prática desportiva;
- Certificar a igualdade de oportunidades;
- Estimular o espírito desportivo, de equipa e o fair-play.

Durante o estágio curricular, fomos remetidas para observar e acompanhar o DE juntamente com o professor de padel, o professor Pedro Félix. A equipa contou com 33 alunos inscritos, sendo a maioria rapazes. No apêndice 3, verifica-se um exemplo de plano de aula realizado para os treinos de DE.

Os treinos ocorreram à quarta-feira e sexta-feira, das 15h00 às 16h30, no clube Padel B.S. João, que possui um protocolo de cooperação com o CST. Este protocolo garantiu a realização de atividades regulares, como treinos e competições do grupo equipa, e atividades pontuais, como formações, ações de sensibilização, voltadas para a comunidade escolar, incluindo alunos, professores/colaboradores e EE.

Dentro do DE o objetivo foi ajudar e dar treino sempre que era solicitado, participar ativamente nos treinos e em todas as reuniões relacionadas com o DE, além de acompanhar os atletas durante as competições.

Como nunca tinha tido contacto com a modalidade de padel, e sendo esta uma nova alternativa de DE no colégio, considero que ter feito parte deste projeto me trouxe muitas aprendizagens. Aprendi sobre a modalidade em si, as suas regras e as formas de jogo, além de adquirir mais experiência profissional, nomeadamente, no tipo de exercícios e treinos a dar para esta modalidade, e para o respetivo escalão em que os alunos se encontravam, que era os infantis A e infantis B.

Para além do DE de padel, o colégio ofereceu ainda para este ano letivo o basquetebol e o futsal. Os respetivos grupos de equipa criados são (Quadro 5):

<u>Modalidade</u>	<u>Professor</u>	<u>Género</u>	<u>Treino</u>	<u>Local</u>	<u>Escalão</u>
Padel	Pedro Félix	Misto	4ª e 6ª feira 15h-16h30	Padel B.S. João	Infantis A e B
Basquetebol	Ricardo Simões	Feminino	6ª feira 16h30-17h30	Pavilhão CST	Infantis B
Futsal	Martim Lino	Masculino	4ª feira 15h30-16h30	Pavilhão CST	Infantis A

Quadro 5 - Grupos de Equipa DE

5.3.1. Visão

O DE no CST procura fazer com que todos os alunos do sistema educativo pratiquem regularmente AFD.

5.3.2. Missão

No CST assume-se como missão o desenvolvimento da razão e da liberdade de cada aluno, procurando desafiar todos a entrar na incrível aventura da aprendizagem. O que nos motiva enquanto docentes é poder motivar as crianças e levar o seu interesse o mais longe possível, aprimorando assim a técnica ao desporto que escolheram como parte do seu percurso neste ano escolar.

5.3.3. Valores

Quanto aos valores do CST em relação ao DE e também à EF, salienta-se o Espírito de Equipa como um valor fundamental. Os alunos devem aprender a trabalhar em equipa, a saber entreajudar-se, e saber assumir responsabilidades como grupo. Em seguida, destaca-se a Disciplina, que implica cumprir as regras e normas estabelecidas durante a prática desportiva, tanto pelo professor/treinador como pelos colegas de equipa. Por fim, o Respeito em que se pretende inculcar aos alunos o respeito pelo próximo, por si mesmos e pelo seu próprio corpo. Como Valor Olímpico, destaca-se também que os atletas devem compreender o significado de um jogo limpo, sem prejudicar o desempenho do adversário.

Além dos valores mencionados anteriormente, o CST procura ainda inculcar outros dois outros valores Olímpicos. A Excelência, que enquanto alunos desta instituição significa dar sempre o seu melhor no jogo, compreender que o mais importante é alcançar os objetivos e encontrar prazer em participar e evoluir, não se tratando apenas de ganhar. Por fim, a Amizade, ou seja, aprender a ser solidário com os colegas de equipa e adversários, procurando superar, lidar e vencer as diferenças.

5.4. Oferta Educativa

O CST é uma instituição que se destaca não apenas pelo seu excelente projeto educativo, mas também pela forma como investe em diversos projetos para toda a comunidade escolar. Esses projetos visam promover valores humanos e cristãos. Estes são:

- Relação Escola/Família
- Relação Escola/Meio social
- Relação Escola/Aluno

Esta instituição aposta em vários projetos em simultâneo, como por exemplo, os clubes, os Clubes São Tomás, que visa uma oferta curricular adaptada à visão da comunidade escolar, alguns exemplos são:

- Clube de escritores: Este tem como objetivo trabalhar a escrita e a criatividade dos alunos.
- Coro: Destina-se a trabalhar a voz, bem como a treinar o canto em diferentes grupos.

- Clube de Culinária: Tem como objetivo dar aos jovens aulas de culinária, bem como, ensinar a forma como se põe as mesas, aprender a receber convidados, preparar jantares de família, entre outros.
- Clube das Ciências: Destina-se a permitir aos alunos que aprofundem e adquiram novos conhecimentos no âmbito científico.
- Clube 30 por 1 Linha: Tem como foco ensinar os alunos a fazer macramé (técnica de nós), tricot, croché, ponto de cruz, entre outras técnicas.
- Clube das Artes: Este serve para incentivar e ajudar os alunos à prática do desenho, da pintura e aprender a esculpir, de modo que estes possam aprofundar o mundo das artes.
- Clube dos Jogos Matemáticos: Este clube não se destina apenas aos alunos que gostam de matemática, este tem como objetivo aprender novos jogos matemáticos, mas contribuir para a aprendizagem do uso de ferramentas que melhorem o raciocínio matemático.
- Clube de Grego: Este clube serve para incentivar os alunos a aprender uma língua com mais de 3000 anos, e que deixou várias palavras à nossa língua portuguesa, contribuindo assim para o seu processo de aprendizagem.
- Barões Assinalados: Este procura fazer um trabalho interdisciplinar para que os alunos possam conhecer melhor a história do nosso país, indo a fundo naquilo que somos e abrindo-lhes assim um novo horizonte.

No anexo 3, podemos observar o cartaz criado para os clubes de São Tomás, que destaca o dia da semana e o horário em que ocorrem as atividades. Isto mostra a preocupação do colégio em oferecer uma variedade de opções aos alunos, permitindo que estes participem em atividades do seu interesse e desenvolvam habilidades além do que faz parte do currículo regular.

Além de tudo o que foi mencionado anteriormente, o colégio também oferece outros projetos que visam uma oferta curricular adaptada à visão estruturante promovida pela comunidade escolar. Estes projetos englobam iniciativas culturais, científicas e religiosas, que promovam a interação com o meio sociocultural, e promovam atitudes de solidariedade ao longo da vida dos seus estudantes.

5.5. Outras atividades

Durante o estágio foi feito um esforço para compreender a instituição como um todo, os seus ideais e as suas vivências. Neste sentido, o colégio promoveu diversas atividades tanto para os alunos como para toda a comunidade educativa, existindo um compromisso de participarmos ativamente nessas atividades. De seguida, estão descritas algumas das mais marcantes que ocorreram durante o ano letivo de 2022/2023.

5.5.1. Peregrinação a Fátima em BTT

A peregrinação a Fátima em bicicleta decorreu de 30 de outubro a 2 de novembro de 2022 e esta é uma atividade tradicionalmente implementada no colégio. Tem como principal objetivo promover o gosto pela prática de AF, envolvendo os alunos num percurso de 150 quilómetros em bicicleta. Além disso, a peregrinação visa melhorar a relação entre os alunos e fortalecer a relação entre eles.

Neste caso específico, a atividade envolveu apenas os alunos do 10º ao 12º ano. É importante ressaltar que existiu uma ajuda mútua dos alunos mais velhos para com os mais novos, promovendo a integração. O grande objetivo final da peregrinação foi de chegar a Fátima e de reunir com todo o colégio. Os participantes tiveram o privilégio de assistir à missa do Dia de Todos os Santos, que ocorreu a 1 de novembro. No dia 2 de novembro, os alunos do 12º ano, que foram os finalistas, receberam a sua bênção.

Esta peregrinação não proporcionou apenas uma experiência física desafiadora para os alunos, mas também teve um significado espiritual, sendo este um local de grande importância religiosa. Além disso, contribuiu para promover a união e a solidariedade entre todos os participantes.

5.5.2. Interturmas

Durante o ano letivo, o departamento de EF planeou um conjunto de atividades, incluindo os interturmas. No 1º período ocorreu o interturmas de futebol, para os alunos do 2º ciclo e este decorreu a 13 de dezembro de 2022.

Os interturmas são competições desportivas entre as turmas ou grupos de alunos que fazem parte da instituição. Estes visam promover a prática desportiva, estimular a competição saudável e fortalecer o espírito de equipa, vivenciar a importância do fairplay e do respeito mútuo entre os estudantes. Além disso, este interturmas contribuiu para um ambiente escolar dinâmico, promovendo a integração e socialização entre toda a comunidade educativa.

Inicialmente, previa-se a concretização de interturmas em outras modalidades, mas tendo em conta o planeamento anual, apenas foi possível realizá-lo na modalidade de futebol.

5.5.3. Missão São Tomás

A Missão Tomás é uma iniciativa realizada em diversos locais, como no Monte da Caparica, Pragal, Praias do Sado, Ericeira e Ourém. O principal objetivo destas missões é oferecer aos alunos a oportunidade especial de servir os outros, permitindo-lhes aprender acerca da humildade, obediência e as surpresas que Deus coloca no nosso caminho.

Os grupos que participaram nestas missões eram compostos por 50 a 60 alunos, do 9º ao 12º ano, distribuídos pelos diferentes locais mencionados anteriormente. Cada grupo é acompanhado por 3 a 4 professores que auxiliam nas atividades. No meu caso, fui convidada a fazer parte da Missão que ocorreu em Ourém, na Casa Velha.

A Missão Tomás não se destina apenas a proporcionar aos alunos uma experiência de vida enriquecedora, mas também visa permitir que o corpo docente os auxilie a adquirir esta experiência. Além disso, esta iniciativa também proporciona uma oportunidade para que os professores se enriqueçam enquanto seres humanos, contribuindo para o seu próprio crescimento pessoal. Neste contexto, tanto os alunos como os professores têm a oportunidade de crescer, aprender e partilhar experiências significativas, promovendo um ambiente escolar mais humano, solidário e consciente das necessidades dos outros.

5.5.4. Aulas observadas

Durante o estágio, foi feito um esforço para acompanhar aulas de diversos anos de escolaridade, a fim de obter uma compreensão mais abrangente dos diferentes níveis de ensino e dos diferentes tipos de professores presentes no colégio. Esta visão geral de várias turmas, foi extremamente enriquecedora, pois permitiu conhecer as diferenças entre os alunos, as turmas e os estágios de desenvolvimento acadêmico, bem com as estratégias utilizadas por cada professor e as diferentes regras aplicadas.

Foi possível observar aulas de diferentes temáticas e modalidades, ministradas por seis professores diferentes, desde o pré-escolar até ao 12º ano. Pode constatar-se que, naturalmente, algumas turmas eram mais agitadas que outras, especialmente as do 3º ciclo, o que por vezes exigia um esforço adicional por parte do professor para introduzir novos temas e manter a sua continuidade ao longo das semanas.

Um aspeto a mencionar é que todos os professores observados eram bastante exigentes quanto ao uso da farda para as aulas de EF. Ou seja, um aluno que não estivesse devidamente equipado, na grande maioria dos casos, não podia participar na aula, levando falta de material e tendo de realizar relatório de aula.

Observar diferentes aulas proporcionaram uma experiência valiosa, que se refletiu em conhecimentos enriquecedores para o meu futuro como profissional. Foi interessante identificar as diversas estratégias utilizadas por cada professor e compreender a dimensão sociológica de cada um. Conclui-se, então, que existem várias abordagens para o ensino e que cada professor, ao longo dos anos e ao acumular experiência, desenvolve a sua própria forma de ensinar.

6. Área IV – Dimensão do Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida

Oportunidades de estimulação motora de crianças em idade escolar em Portugal

Mariana Gonçalves Gomes [1] *, Fábio Saraiva Flôres [2,3]

[1] Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Almada, Instituto Piaget, Portugal

[2] KinesioLab, Unidade de Investigação em Movimento Humano, Instituto Piaget de Almada

[3] SPRINT, Research Center in Sports Performance, Recreation, Innovation and Technology, Melgaço

RESUMO

Enquadramento: Os ambientes que fazem parte da rotina diária das crianças, desempenham um papel significativo durante o seu desenvolvimento. Entretanto, pouco se sabe sobre as oportunidades de estimulação motora de crianças em idade escolar. **Objetivo:** Mensurar a qualidade e quantidade dos microssistemas infantis, no que toca às oportunidades de estimulação motora (affordances) em crianças portuguesas. **Métodos:** Fizeram parte deste estudo 573 famílias, com crianças entre os 5 e os 11 anos de idade, provenientes de três regiões de Portugal (Norte, Centro e Sul). Para avaliação foi utilizado o questionário “*Affordances for motor behavior of schoolchildren*”. Foram utilizadas análises descritivas e testes t para amostras independentes e ANOVA para verificar a diferença entre as três regiões de Portugal. **Resultados:** A análise de dados, mostrou que as famílias com menos escolaridade e renda mensal ($p=0,00$), possuem casas com menos oportunidades de estimulação motora para as crianças. Para além disso, não se verificaram diferenças nas oportunidades de estimulação motora em relação ao sexo, apesar de que, os rapazes participam em mais dias por semana em desportos coletivos e atividades ao ar livre, e as raparigas, participam mais em atividades musicais, culturais e artísticas. **Conclusão:** Identificaram-se baixos/médios níveis de affordances motoras nas crianças, nomeadamente nas regiões Centro e Sul de Portugal, indicando que deve ser dada uma maior atenção a esta temática. Pode-se, portanto, perceber que no Norte do país existe uma maior quantidade e qualidade dos materiais em relação às restantes regiões.

Palavras-chave: Affordances; Desenvolvimento infantil; Ambientes familiares.

Affordances of schoolchildren in Portugal

ABSTRACT

Background: The regular environments of children's daily routine, are important during their development. However, little is known about affordances and the opportunities provided in those contexts to school-aged children. **Objectives:** To measure the quality and quantity of children's microsystems regarding to motor stimulation opportunities (affordances), in Portuguese children. **Methods:** 573 families participate in this study, with children between 5 and 11 years old, from three regions of Portugal (North, Center and South). The *Affordances for motor behavior of schoolchildren* questionnaire was used to collect data, and it were used descriptive analyzes, T-tests for independent samples and ANOVA to verify the difference between the three regions of Portugal. **Results:** Data analysis showed that families with lower levels of education and lower levels of monthly income ($p=0.00$) have homes with fewer affordances for their children. Moreover, there is no difference in affordances regarding sex, although boys participate more days a week in team sports and outdoor activities, and girls participate more in cultural/artistic and musical activities. **Conclusions:** Low/medium levels of motor affordances were identified in children's regular environments, especially in central and southern regions of Portugal. Thus, a greater attention should be given to this issue in those regions. We can also see that in the north of the country there is a greater quantity and quality of materials in relation to the remaining regions.

Keywords: Affordances; Children's development; Family environments.

INTRODUÇÃO

Durante o ciclo da vida e à medida que as crianças se desenvolvem, estas são influenciadas por uma ampla rede como, por exemplo, o ambiente doméstico, o bairro, o trabalho dos pais, a casa de amigos, a escola, e os contextos desportivos (Bronfenbrenner et al., 1995). Neste sentido, diferentes investigações mostram que ambientes mais favoráveis e com melhores condições (estruturais e materiais) fornecem melhores oportunidades de ação e estimulação motora, ou *affordances* (Flôres et al., 2021a; Nobre et al., 2009; Soares et al., 2015). Assim, estes contextos possuem um maior potencial para a promoção do desenvolvimento, da aprendizagem e da competência motora (Defilipo et al., 2012; Flôres et al., 2019, 2021^a). Desta forma, o desenvolvimento motor, é um processo complexo e contínuo, que implica aquisições e perdas ao longo da vida (Konrad, 2022; Voos et al., 2013), as quais estão intimamente relacionadas com os contextos vivenciados pelas crianças.

Para que a criança se possa desenvolver adequadamente, é necessário que os contextos socioecológicos permitam interações recíprocas com diferentes objetos, materiais, lugares, eventos, e até outras pessoas que estão dentro destes ambientes regulares vivenciados pela criança (também chamados de microssistemas) (Flôres et al., 2019; Rodrigues et al., 2005). Desta forma, as *affordances* fornecidas por cada microssistema estão associadas às características do indivíduo, mas também, à sua competência motora, ao seu desenvolvimento motor e à aquisição de habilidades motoras (Flôres et al., 2021b; Konrad, 2022). As aquisições do desenvolvimento ajustam-se numa base multifatorial, sendo que, o indivíduo interage com diversos fatores, entre os quais: fatores biológicos, maturacionais, psicológicos, sociais, históricos e culturais (Barreiros & Saraiva, 2008). Diferentes investigações corroboram com esta ideia (Flôres et al., 2021b; Konrad, 2022). Neste sentido, afirmam que o comportamento motor se altera a partir da interação com contextos socioecológicos, seguindo um processo evolutivo da criança, tendo em conta as suas características ambientais, físicas, sociais, simbólicas, a sua cultura, o seu estilo de vida, entre outros. Estes autores consideram ainda que estes processos de desenvolvimento dependem da interação mútua entre o indivíduo e o ambiente.

Atualmente, é fácil de salientar indicadores favoráveis ao desenvolvimento da criança, como a quantidade e qualidade de brinquedos, livros, jogos que estes têm disponíveis na sua rotina diária (Konrad, 2022; Nobre et al., 2012). Em contrapartida, também existem indicadores pouco favoráveis, como o pequeno número de espaços físicos da habitação ou da escola, o baixo nível socioeconómico da família e a escolaridade dos pais (Bradley & Corwyn, 2005; Flôres et al., 2021a, 2022; Valadi et al., 2020). Assim, muitas investigações já foram desenvolvidas procurando estudar o papel das *affordances* ambientais na alteração do comportamento motor das crianças. Na sua maioria, utilizam-se o HOME (Bradley & Corwyn, 2005) e o AHEMD-SR (Dias, 2022; Fajen et al., 2009; Pizzo et al., 2015; Soares et al., 2015; Voos et al., 2013), os quais foram desenvolvidos para a avaliação do microssistema doméstico em que crianças em idade pré-escolar estão presentes. Em específico, o AHEMD-SR (Barreiros & Saraiva, 2008; Rodrigues et al., 2005) tem sido utilizado para avaliar a qualidade e a quantidade de *affordances* disponíveis no ambiente domiciliar de crianças de 18 a 42 meses. Existe também, o AHEMD-IS, que é utilizado para avaliar as *affordances* de crianças mais novas, especialmente até os 18 meses de vida. Atualmente, investigadores desenvolveram outros instrumentos, direcionados para a avaliação das *affordances*, mas com uma faixa etária distinta das anteriores. Desta forma, o

AMBS é um instrumento direcionado para crianças em idade escolar e, avalia, também, outros microssistemas regulares das crianças, não estando apenas voltado para o ambiente domiciliar (Flôres et al., 2021b, 2021a).

Até onde se consegue perceber, não existe nenhuma outra investigação acerca das oportunidades de estimulação motora em crianças em idade escolar em Portugal. Assim, a presente investigação teve como objetivo analisar e comparar os diferentes microssistemas em que as crianças dos 5 aos 11 anos estão presentes. Especificamente, procurou fazer-se a análise das affordances disponíveis para crianças de três regiões de Portugal (Norte, Centro e Sul). Foram comparadas, também, as diferenças entre as oportunidades para rapazes e raparigas e a associação entre a quantidade de affordances e as condições socioeconómicas das famílias. Acredita-se, assim, que aos rapazes sejam dadas maiores oportunidades de estimulação motora. Finalmente, espera-se que exista uma associação positiva entre a quantidade de affordances e as condições socioeconómicas e educacionais das famílias.

MATERIAIS E MÉTODOS

Amostra

O tamanho da amostra foi calculado através do software GPower v 3.1.9.7 (Faul et al., 2007) e foram utilizados os seguintes parâmetros: tamanho do efeito de 0,20 para ANOVA One-way, probabilidade de erro $\alpha = 0,05$ e $\beta = 0,95$, resultando numa amostra de 390 participantes. A seleção da amostra foi aleatória, na qual fizeram parte 573 famílias com crianças, com idades compreendidas entre os 5 e os 11 anos ($9,07 \pm 1,93$ anos), provenientes de escolas públicas e privadas das três regiões de Portugal, Norte, Centro e Sul.

Instrumentos e Procedimentos Éticos

Antecipadamente ao envio dos questionários às famílias, foram solicitadas autorizações às escolas ou colégios envolvidos. Após os pareceres positivos, os coordenadores de ciclo foram contactados, com a finalidade de pedir aos professores titulares das turmas para enviarem o questionário para os EE desses alunos. A investigação foi submetida e aprovada na Comissão de Ética da Universidade (Parecer P02-S09-27/04/2022), e todos os procedimentos seguiram as diretrizes da Declaração de Helsínquia (2014).

Affordances for Motor Behavior of Schoolchildren (AMBS)

O AMBS (Flôres et al., 2021b, 2022), é um instrumento destinado a analisar as oportunidades de estimulação motora nos ambientes e contextos da rotina diária das crianças. Adicionalmente, o AMBS tem o poder de quantificar as oportunidades de estimulação motora presentes nos ambientes doméstico e escolar, bem como nos materiais lá presentes e, também, para recolher informação acerca dos espaços desportivos regulares frequentados pelas crianças (Flôres et al., 2021a).

Quanto à organização do questionário, este começa com a identificação da criança (i.e., peso, altura, data de nascimento etc.) e da sua família (i.e., renda mensal, formação etc.), seguindo com uma bateria de 72 questões de respostas fechadas, abertas e de escolha múltipla, acerca

das oportunidades de estimulação motora presentes nos principais ambientes frequentados pela criança (microssistemas). Após as respostas (via formulário online), o instrumento divide-se numa escala de classificação de onze categorias: espaços interiores A e B, espaço exterior, material sedentário, brinquedos infantis e educativos, materiais de manipulação e de estabilidade, espaço para movimento, espaço para movimento livre e espaços sedentários. De seguida, as categorias agrupam-se em três subescalas: (1) casa, (2) materiais, (3) escola.

A avaliação global das subescalas é obtida através da soma das três subescalas, que varia entre 1 e 4 (de muito baixo a muito alto). A pontuação total do AMBS é o resultado das somas das pontuações das três subescalas (casa, materiais e escola). Por fim, depois das pontuações totais obtém-se um resultado AMBS baixo (menos de 8 pontos), médio (8 a 10 pontos) e alto (mais de 10 pontos) (Flôres et al., 2022).

Análise Estatística

Inicialmente, para a caracterização dos dados foi utilizada a estatística descritiva, com média e desvio padrão. O teste t para amostras independentes foi utilizado para comparar os diferentes microssistemas em que as crianças dos 5 aos 11 anos estão presentes, em relação aos sexos. Utilizou-se a ANOVA One-way com *post hoc* de Sidak para verificar a diferença entre as três regiões de Portugal. Finalmente, utilizou-se a correlação de Spearman (para a associação de variáveis categóricas com contínuas) para verificar a associação entre quantidade de affordances, as condições socioeconómicas e educacionais das famílias. Coeficientes de correlação <0,30 foram considerados fracos, entre 0,30 e 0,70 foram considerados moderados e coeficientes >0,70 foram considerados fortes. Foi utilizado o *Software Statistical Package for Social Sciences* (SPSS) versão 29.0, com nível alfa de significância de 0.05.

RESULTADOS

A maioria das crianças (64,4%), tanto os rapazes como as raparigas, estão com IMC avaliado como baixo peso (rapazes – 41,5%; raparigas – 23,0%). Percebe-se, ainda que, apenas uma pequena parte das crianças está classificada como obesa (2,1%).

A tabela 4 apresenta os valores descritivos da amostra. Os resultados obtidos em relação à formação dos EE das crianças, indicam que a maior parte possui curso superior (pais – 34,9%; mães – 48%). Observou-se, também, que a maior parte das famílias reside em apartamentos.

Tabela 4 - Valores descritivos da amostra

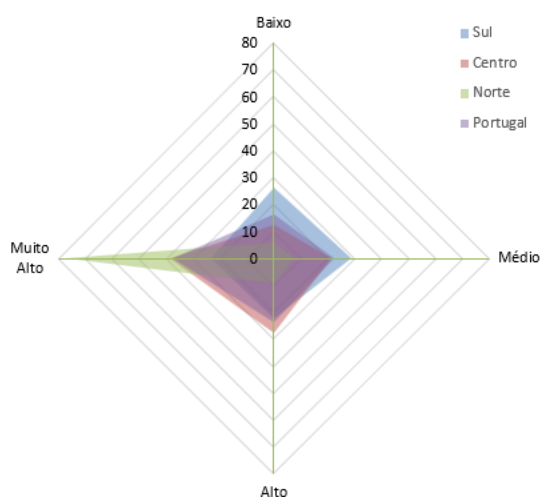
Variáveis	Categorias	Frequência (n)	Porcentagem (%)
Sexo	Rapazes	353	61,60
	Raparigas	220	38,40
Região	Norte	65	11,30
	Centro	313	54,60
	Sul	195	34,00
Residência	Moradia	174	30,4
	Apartamento	399	69,6
Renda mensal do agregado familiar	Menos de 1000 euros	54	9,90
	1001 a 1500 euros	101	18,50
	1501 a 2500 euros	146	26,70
	2501 a 3500 euros	81	14,80
	3501 a 5000 euros	71	13,00
	+ 5000 euros	94	17,20
Escolaridade do pai	1º ciclo	14	2,40
	2º ciclo ou 3º ciclo	76	13,30
	Secundário	194	33,90
	Curso Superior	200	34,90
	Mestrado	80	14,00
	Doutoramento	9	1,60
Escolaridade da mãe	1º ciclo	2	0,3
	2º ciclo ou 3º ciclo	31	5,40
	Secundário	177	30,90
	Curso Superior	275	48,00
	Mestrado	71	12,40
	Doutoramento	17	3,00

A tabela 5 apresenta as atividades extracurriculares realizadas pelas crianças. Pode-se perceber que na região Norte (81,7%), Centro (78,9%) e Sul (73,9%) do país, a maioria das crianças praticam atividades ao ar livre. No entanto, de modo geral um número significativo de crianças também realiza desportos coletivos, sendo que a nível nacional representa 68,1% da amostra.

Tabela 5 - Análise descritiva das atividades extracurriculares

Região	Modalidade	Nº de dias por semana													
		0		1		2		3		4		5		6	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Portugal	Desporto coletivo	183	31,9	77	13,4	121	21,1	100	17,5	64	11,2	20	3,5	8	1,4
	Desporto Individual	303	52,9	129	22,5	88	15,4	30	5,2	12	2,1	3	0,5	8	1,4
	Desporto combate	504	88	35	6,1	20	3,5	7	1,2	2	0,3	3	0,5	2	0,3
	Atividades ao ar livre	129	22,5	116	20,2	136	23,7	78	13,6	48	8,4	30	5,2	36	6,3
	Atividades musicais	394	68,8	105	18,3	43	7,5	18	3,1	7	1,2	3	0,5	3	0,5
	Atividades culturais/artísticas	281	49	192	33,5	60	10,5	27	4,7	7	1,2	4	0,7	2	0,3
Norte	Desporto coletivo	26	40	14	21,5	10	15,4	6	9,2	4	6,2	3	4,6	2	3,1
	Desporto Individual	28	43,1	18	27,7	11	16,9	3	4,6	1	1,5	1	1,5	3	4,6
	Desporto combate	57	87,7	2	3,1	3	4,6	1	1,5	1	1,5	0	0	1	1,5
	Atividades ao ar livre	12	18,5	10	15,4	18	27,7	10	15,4	4	6,2	4	6,2	7	10,8
	Atividades musicais	42	64,6	9	13,8	8	12,3	2	3,1	1	1,5	2	3,1	1	1,5
	Atividades culturais/artísticas	26	40	27	41,5	9	13,8	0	0	1	1,5	0	0	2	3,1
Centro	Desporto coletivo	79	25,2	41	13,1	64	20,4	68	21,7	45	14,4	11	3,5	5	1,6
	Desporto Individual	165	52,7	76	24,3	47	15	16	5,1	6	1,9	1	0,3	2	0,6
	Desporto combate	276	88,2	22	7	8	2,6	2	0,6	1	0,3	3	1	1	0,3
	Atividades ao ar livre	66	21,1	72	23	68	21,7	47	15	31	9,9	14	4,5	15	4,8
	Atividades musicais	219	70	59	18,8	22	7	10	3,2	2	0,6	1	0,3	0	0
	Atividades culturais/artísticas	151	48,2	117	37,4	27	8,6	12	3,8	3	1	3	1	0	0
Sul	Desporto coletivo	78	40	22	11,3	47	24,1	26	13,3	15	7,7	6	3,1	1	0,5
	Desporto Individual	110	56,4	35	17,9	30	15,4	11	5,6	5	2,6	1	0,5	3	1,5
	Desporto combate	171	97,7	11	5,6	9	4,6	4	2,1	0	0	0	0	0	0
	Atividades ao ar livre	51	26,2	34	17,4	50	25,6	21	10,8	13	6,7	12	6,2	14	7,2
	Atividades musicais	133	68,2	37	19	13	6,7	6	3,1	4	2,1	0	0	2	1,0
	Atividades culturais/artísticas	104	53,3	48	24,6	24	12,3	15	7,7	3	1,5	1	0,5	0	0

O gráfico 4 mostra os valores descritivos referentes às respostas, comparativamente com as regiões do país. A análise de dados indica que a região Norte do país apresenta, significativamente, as melhores classificações em todas as componentes do AMBS, proporcionando, assim, melhores oportunidades de estimulação motora nos microssistemas vivenciados pelas crianças.

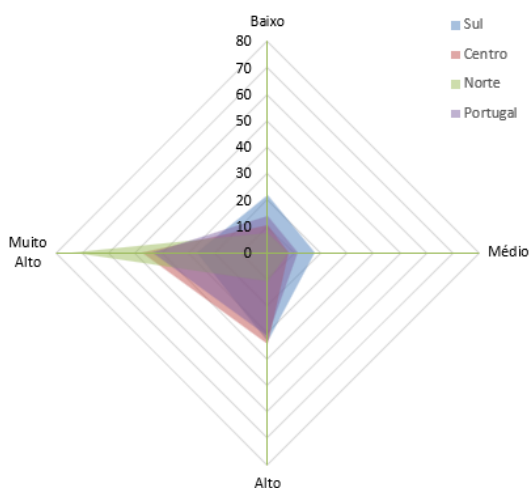


a) Casa

Sul – Centro ($p < 0,001$)

Sul – Norte ($p < 0,001$)

Centro – Norte ($p < 0,001$)

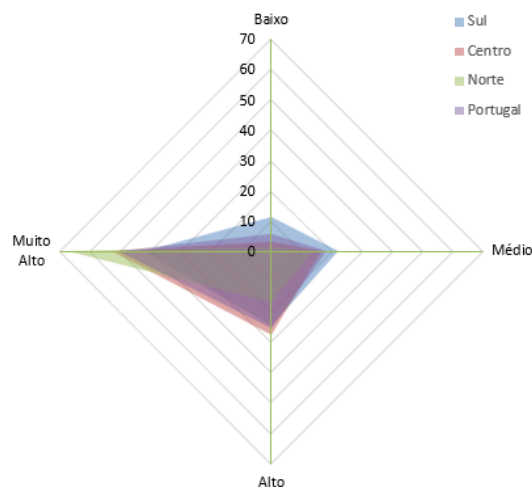


c) Escola

Sul – Centro ($p < 0,001$)

Sul – Norte ($p < 0,001$)

Centro – Norte ($p < 0,058$)

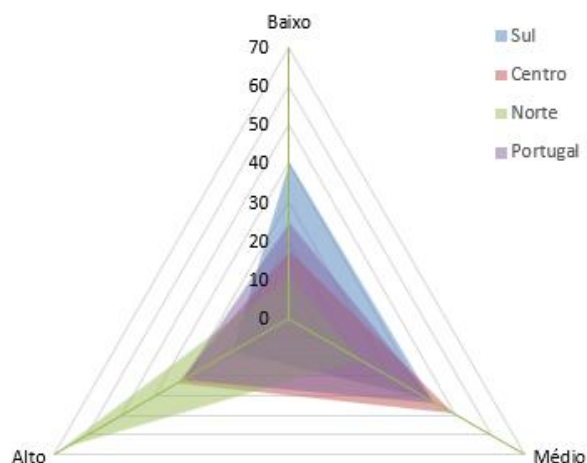


b) Materiais

Sul – Centro ($p < 0,001$)

Sul – Norte ($p < 0,001$)

Centro – Norte ($p < 0,256$)



d) AMBS

Sul – Centro ($p < 0,001$)

Sul – Norte ($p < 0,001$)

Centro – Norte ($p < 0,001$)

Gráfico 4 - Classificação do AMBS e comparação entre regiões

Observou-se, também, diferenças significativas para os materiais de estimulação motora oferecidos aos rapazes e raparigas (tabela 6). Percebe-se, também, que os rapazes participam mais dias por semana em desportos coletivos e atividades ao ar livre. Por sua vez, as raparigas estão mais comumente em atividades musicais e culturais/artísticas. Apesar disso, não existem diferenças nas oportunidades de estimulação motora em relação ao sexo.

Tabela 6 - Comparações entre a prática de desportos, atividades e classificação do AMBS de rapazes e raparigas

Variáveis	Rapazes		Raparigas		t	p
	Média	DP	Média	DP		
Desportos coletivos	2,05	1,60	1,37	1,49	5,06	0,00
Desportos individuais	0,88	1,21	0,88	1,25	0,02	0,99
Desportos de combate	0,24	0,80	0,20	0,69	0,60	0,55
Atividades ao ar livre	2,21	1,77	1,81	1,68	2,67	0,00
Atividades musicais	0,44	0,95	0,68	1,06	-2,73	0,00
Atividades culturais/artísticas	0,66	0,91	1,00	1,15	-3,01	0,00
Casa	2,85	1,11	2,79	1,11	0,67	0,51
Materiais	3,28	0,92	3,10	0,95	2,16	0,03
Escola	3,04	1,03	3,03	1,09	0,12	0,91
AMBS	2,10	0,72	2,02	0,78	1,23	0,22

A análise de dados indicou, também, associação moderada entre a renda familiar e as oportunidades de estimulação motora proporcionadas às crianças ($\rho = 0,44$; $p < 0,00$). Da mesma forma, a escolaridade do pai ($\rho = 0,31$; $p < 0,00$) e da mãe ($\rho = 0,24$; $p < 0,00$) apresentaram associações com as oportunidades de estimulação motora.

DISCUSSÃO

O objetivo da presente investigação foi analisar os ambientes regulares e as oportunidades de estimulação motora de rapazes e raparigas residentes em diferentes regiões de Portugal. Os resultados encontrados estão divididos em três regiões de Portugal, e permitem-nos observar diferenças significativas em relação aos sistemas bioecológicos de cada região.

Observou-se que a região do Norte do país apresenta, significativamente, melhores oportunidades de estimulação motora para as crianças quando comparado com a região Central e Sul de Portugal. Estudos semelhantes como o de Dias (2022) mostram que no Algarve as oportunidades de estimulação motora oferecidas às crianças são consideradas como médias, pois, a renda familiar mensal e a escolaridade dos pais, apresentam patamares de classificação baixo e médio (83,1% das famílias apresentaram rendimento mensal até 2500 euros; e 72,5% dos pais só possuem escolaridade até ao ensino secundário). Adicionalmente, a renda mensal disponível e a escolaridade dos pais apresentam resultados baixos e médios nesta região do país. Nazario, (2011) e Rodrigues et al. (2005) descrevem que ambientes classificados como médios proporcionam apenas oportunidades razoáveis para o desenvolvimento motor da criança. Na nossa investigação, esta classificação pode ser observada nas regiões Sul e Centro de Portugal, refletindo naquilo que é oferecido às crianças (Silva & Dias, 2021; Nobre et al., 2012) alertam para o facto de que a baixa quantidade/qualidade de oportunidades e de estímulos, poderá comprometer o desenvolvimento motor das crianças, visto que, a disponibilidade de materiais, objetos e jogos estimulantes são importantes preditores do desenvolvimento.

Em relação ao sexo, observou-se que os rapazes estão diariamente mais expostos à prática de desporto e atividades ao ar livre, quando comparados com as raparigas. Da mesma forma, a quantidade de materiais de estimulação motora oferecidos aos rapazes é significativamente maior, o que pode acabar por influenciar as oportunidades para se desenvolver, aprender e

adquirir maiores níveis de competência motora ao longo do tempo. Apesar disso, percebeu-se que as raparigas possuem mais oportunidades para vivenciar atividades musicais, culturais e artísticas. Como esperado, as atividades extracurriculares que fazem parte do dia a dia das crianças foram diferentes em relação aos sexos. Estes resultados vão ao encontro com o estudo de Flôres et al. (2021a), em que se verificou que as raparigas também frequentam mais atividades ao ar livre e atividades culturais do que os rapazes da mesma faixa etária. No entanto, é ainda importante de se referir que, não só o ambiente e os materiais disponíveis para as crianças são fundamentais, mas também as suas próprias características, como por exemplo, as condições da família, condições socioeconómicas e hereditariedade. Estas contribuem também para entender e analisar detalhadamente o desenvolvimento motor, aprendizagem motora e a aquisição de competência motora das crianças.

O estudo acima referido, confirmou ainda que um dos fatores mais importante é a visão acerca da pontuação total do AMBS, uma vez que, este não considera apenas o número, mas também a variedade de recursos envolvidos. Com isto, verifica-se que as affordances são extremamente importantes para o desenvolvimento da competência motora ao longo da vida. Assim, de acordo com a análise realizada, e corroborando com o estudo de Dias (2022) materiais de estimulação motora que fazem parte dos ambientes regulares que as crianças frequentam (como a escola, a casa, o clube desportivo, entre outros), proporcionam às crianças diferentes oportunidades no seu desenvolvimento motor.

Apesar dos importantes resultados encontrados, esta investigação apresenta algumas limitações. Em primeiro lugar, é de salientar que o AMBS é preenchido pelos pais das crianças e, por isso, as respostas recolhidas estão diretamente relacionadas com a perceção dos EE, o que pode gerar discrepâncias entre o que é real e o que é percebido. Em segundo lugar, os diferentes ambientes (microssistemas) das crianças não puderam ser avaliados e, desta forma, as oportunidades oferecidas às crianças não puderam ser confirmadas. Por fim, salienta-se ainda que o número de recolhas obtidas em cada região do país é bastante discrepante e os resultados obtidos, especialmente no Norte do país, podem não ser, de facto, realistas. Futuras investigações ainda devem ser desenvolvidas, visando elucidar algumas outras questões pertinentes sobre as affordances motoras. Assim, seria ainda interessante avaliar a diferença das oportunidades de estimulação motora de crianças presentes no ensino público e no ensino privado. Também, é importante perceber as diferenças oferecidas às crianças residentes em zonas urbanas e rurais. Finalmente, comparações das oportunidades de estimulação motora nos diferentes microssistemas em diferentes países, também, poderão fornecer novas informações acerca do que é oferecido às crianças desta faixa etária.

CONCLUSÃO

A presente investigação, permite-nos perceber a realidade dos ambientes habitualmente frequentados por crianças, em Portugal. Os resultados do presente estudo demonstraram uma discrepância de oportunidades nas três regiões do país. Ainda, se identificou baixos/médios níveis de affordances motoras para as crianças, especialmente nas regiões Centro e Sul de Portugal, indicando que deve ser dada uma maior atenção a esta temática. Assim, este estudo pode auxiliar a identificar pontos fortes e fracos nos ambientes regulares de crianças em idade

escolar. A identificação dos ambientes regularmente frequentados por crianças e a avaliação do que lhes é fornecido é uma peça fulcral para a mudança de comportamentos. É crucial identificar áreas e espaços mais vulneráveis e que requerem maior atenção, visando garantir que as crianças tenham maior acesso a oportunidades e espaços adequados, para o seu desenvolvimento físico e cognitivo. Dessa forma, a promoção de diferentes affordances pode influenciar um futuro mais saudável, ativo e inclusivo para as crianças em Portugal.

REFERÊNCIAS

- Assis, R. M. de, Barros, M. O., & Cardoso, N. S. (2008). Planejamento de Ensino: Algumas Sistematizações. *Itinerarius Reflectionis*, 4(1). <https://doi.org/10.5216/rir.v1i4.214>
- Barreiros, J., & Saraiva, L. (2008). *Desenvolvimento Motor da Criança Determinantes biossociais do desenvolvimento motor infantil numa perspectiva ecológica*.
- Berliner, D. (2014). *Expert Teachers: Their Characteristics, Development and Accomplishments*. <https://www.researchgate.net/publication/255666969>
- Bossle, F. (2002). *Planejamento de ensino na educação física- Uma contribuição ao coletivo docente*.
- Bradley, R. H., & Corwyn, R. F. (2005). Caring for children around the world: A view from HOME. In *International Journal of Behavioral Development* (Vol. 29, Issue 6, pp. 468–478). SAGE Publications Ltd. <https://doi.org/10.1080/01650250500146925>
- Silva, L., & Braga, F. (2021). *Affordances no ambiente domiciliar de lactentes e crianças. Brasília*.
- Bronfenbrenner, U., Morris, P. A., Belsky, J., Canfield, R., Dar-Ling, N., Elder, G. H., Hamilton, S. F., Kohn, M. L., Lüscher, K., Moen, P., Dempster-McClain, D., Steinberg, L.-R., & White, S. H. (1995). *The Bioecological Model of Human Development*.
- Correia, M., & Freire, A. M. (2007). *Perspectivas de Professores de Ciências Físico-Químicas do Ensino Básico Sobre Avaliação de Competências*.
- Defilipo, É., Frônio, J., Teixeira, M., Leita, I., Bastos, R., Vieira, M., & Ribeiro, L. (2012). Oportunidades do ambiente domiciliar para o desenvolvimento motor. In *Rev Saúde Pública* (Vol. 46, Issue 4). www.scielo.br/rsp
- Dias, J. (2022). *Análise da Oportunidade de Estimulação Motora em Crianças da Região Algarve, Portugal*.
- Fajen, B., Riley, M., & Turvey, M. (2009). *Ecological approaches to cognition in sport and exercise*. www.ijsp-online.com
- Faul, F., Erdfelder, E., & Buchner, A. (2007). *G*Power 3: A flexible statistical power analysis program for the social, behavioral, and biomedical sciences*.
- Flôres, F. S., Rodrigues, L. P., Copetti, F., Lopes, F., & Cordovil, R. (2019). Affordances for Motor Skill Development in Home, School, and Sport Environments: A Narrative Review. In *Perceptual and Motor Skills* (Vol. 126, Issue 3, pp. 366–388). SAGE Publications Inc. <https://doi.org/10.1177/0031512519829271>
- Flôres, F. S., Rodrigues, L. P., & Cordovil, R. (2021a). Development and Construct Validation of a Questionnaire for Measuring Affordances for Motor Behavior of

- Schoolchildren. *Journal of Motor Learning and Development*, 9(3), 496–511.
<https://doi.org/10.1123/jmld.2020-0055>
- Flôres, F. S., Rodrigues, L. P., & Cordovil, R. (2021b). Relationship between the affordances for motor behavior of schoolchildren (AMBS) and motor competence assessment (MCA) in brazilian children. *Children*, 8(8).
<https://doi.org/10.3390/children8080705>
- Flôres, F. S., Rodrigues, L. P., & Cordovil, R. (2022). Further development of the Affordances for Motor Behavior of Schoolchildren: standardized version and scoring system. *Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde*, 27, 1–4.
<https://doi.org/10.12820/rbafs.27e0277>
- Freitas S, Costa M, & Miranda F. (2014). *Avaliação Educacional: formas de uso na prática pedagógica*.
- Konrad, C. (2022). *Desenvolvimento Motor de Crianças de 7 a 10 anos*. Trabalho de Conclusão de Curso, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, UNISINOS, São Leopoldo, Brasil.
- Nazario, P. F. (2011). *Desempenho motor e as affordances do contexto*.
- Nobre, F., Costa, C., Oliveira, D., Cabral, D., Nobre, G., & Caçola, P. (2009). *Análise das oportunidades para o desenvolvimento motor* (Vol. 19, Issue 1).
- Nobre, F., Pontes, A., Costa, C., Caçola, P., Nobre, G., & Valentini, N. (2012). Affordances em Ambientes Domésticos e Desenvolvimento Motor de Pré-Escolares. *Pensar a Prática*, 15(3). <https://doi.org/10.5216/rpp.v15i3.15412>
- Pacca J. (1992). O Profissional de Educação e o Significado do Planejamento Escolar: Problemas dos Programas de Atualização. *Revista Brasileira de Ensino de Física*, 14(1), 39–42.
- Patrício M. (2013). *A Autonomia de Escola e o Plano Anual de Atividades*.
- Pizzo, G. C., Contreira, A. R., Da Rocha, F. F., Do Nascimento Junior, J. R. A., & Vieira, L. F. (2015). *Análise das Affordances do Ambiente Domiciliar de Crianças Pré-Escolares: Um Estudo em Função da Renda Familiar*. 1, 79–89.
- Rodrigues, L. P., Saraiva, L., & Gabbard, C. (2005). Development and construct validation of an inventory for assessing the home environment for motor development. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 76(2), 140–148.
<https://doi.org/10.1080/02701367.2005.10599276>
- Soares, E., Flores, F., Katzer, J., Valetini, N., Corazza, S., & Copetti, F. (2015). Análise das oportunidades de estimulação motora em ambientes domiciliares na região central do Rio Grande do Sul. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 29(2), 279–288. <https://doi.org/10.1590/1807-55092015000200279>
- Tardif, M. (2002). *Saberes docentes e formação profissional*.
- Valadi, S., Gabbard, C., & Hooshyari, F. (2020). Effects of affordances in the home environment on children’s personal-social, problem-solving, and communication skills. *Child: Care, Health and Development*, 46(4), 429–435.
<https://doi.org/10.1111/cch.12756>

- Vieira I. (2019). *Universidade de Lisboa Instituto de Educação Avaliar para aprender nas disciplinas de inglês e matemática no ensino secundário.*
- Voos, M., Moura, M., Caromano, F., & Hasue, R. (2013). *A influência do ambiente no desenvolvimento motor - revisão de literatura.*

7. Considerações Finais

De modo a concluir, o estágio pedagógico supervisionado é uma das etapas mais importantes na nossa formação, enquanto futuros professores de EF. Isto, permite-nos adquirir mais conhecimentos teóricos acerca das modalidades e métodos de ensino, e também vivenciar a prática pedagógica em contexto real. Durante todo o processo de estágio, enfrentamos algumas dificuldades e desafios, que são importantes para o nosso crescimento pessoal e profissional. É através do confronto com estas dificuldades que conseguimos atingir os nossos objetivos.

Enquanto professora estagiária, inicialmente senti receio e alguma insegurança no que toca aos planos de aula realizados, aulas a lecionar, a forma como tinha de interagir com a turma e com a restante comunidade educativa, pois tinha alguma inexperiência e medo em lidar com situações imprevistas. No entanto, temos de aprender que estas situações são suscetíveis de acontecer e que com o passar do tempo nos vamos tornando mais flexíveis em relação a elas. Foi ainda mais simples, aprender a gerir este tipo de situações com a ajuda do professor cooperante, Bruno Carvalho, que com a sua experiência mostrou tranquilidade e segurança em todos os momentos do estágio.

Para além disso, enquanto professora estagiária desenvolvi habilidades necessárias à profissão. Melhorei a minha capacidade de comunicar e o relacionamento interpessoal, tanto com os alunos como com a comunidade educativa do colégio. O aspeto que mais me marcou enquanto estagiária foi sentir que criei excelentes relações de confiança e respeito, não apenas com as minhas turmas, mas também com as diversas turmas com as quais tive a oportunidade de observar e lecionar.

Este estágio contribuiu de forma significativa para melhorar a minha confiança em termos pedagógicos. Sinto-me preparada para num futuro próximo, ter as minhas turmas e continuar a enfrentar desafios e problemas que ocorrem no ambiente escolar. Inclusivamente, reconheço a importância de refletir acerca das minhas práticas, verificando o que foi positivo e o que posso fazer para melhorar. Essa reflexão permite-me ter uma visão mais abrangente sobre a minha identidade profissional.

A nível pessoal, considero-me muito perfeccionista. Procuro sempre ter a melhor postura para os meus alunos, servindo de exemplo. Tenho a ambição de retirar o melhor que os alunos têm para oferecer, antes de focar nos aspetos menos positivos. Foi muito interessante estabelecer um contacto próximo com a maioria dos professores de EF, uma vez que todos dominam diversas áreas desportivas e puderam contribuir para a minha evolução e crescimento ao longo deste percurso.

Sinto que com este estágio estou uma pessoa melhor. Aprendi a superar-me, e estou mais resiliente e focada. Melhorei a minha capacidade de liderança e estou mais disciplinada e responsável. Isto resultou de um enorme crescimento pessoal. Toda a

comunidade educativa do colégio contribuiu para aumentar a minha motivação, durante este percurso, mesmo nos momentos menos fáceis.

Destaco que este estágio final foi o culminar do meu profissionalismo como professora de EF, e representa tudo o que pretendo alcançar ao longo da minha carreira. Com esta experiência, já consegui traçar alguns objetivos, a curto e longo prazo, que desejo alcançar ao longo da minha vida profissional. Sinto-me extremamente grata e feliz por ter escolhido realizar este estágio no CST, que é um dos colégios mais conceituados do país.

Por fim, saliento que aprendi principalmente que ao longo da vida estamos a aprender e que a partilha de saberes e vivências, e o respeito ao próximo, é a base fulcral para uma educação plena. Todas as crianças são dignas de respeito, estas serão o fruto da pequena semente, que cada adulto plantar, sendo estes que marcarão a diferença num futuro próximo, apostarão na mudança e serão adultos, tal como nós.

9. Elementos pós-textuais

9.1. Referências

- Assis, R. M. de, Barros, M. O., & Cardoso, N. S. (2008). Planejamento de Ensino: Algumas Sistematizações. *Itinerarius Reflectionis*, 4(1). <https://doi.org/10.5216/rir.v1i4.214>
- Barreiros, J., & Saraiva, L. (2008). *Desenvolvimento Motor da Criança Determinantes biossociais do desenvolvimento motor infantil numa perspectiva ecológica*.
- Berliner, D. (2014). *Expert Teachers: Their Characteristics, Development and Accomplishments*. <https://www.researchgate.net/publication/255666969>
- Bossle, F. (2002). *Planejamento de ensino na educação física- Uma contribuição ao coletivo docente*.
- Bradley, R. H., & Corwyn, R. F. (2005). Caring for children around the world: A view from HOME. In *International Journal of Behavioral Development* (Vol. 29, Issue 6, pp. 468–478). SAGE Publications Ltd. <https://doi.org/10.1080/01650250500146925>
- Bronfenbrenner, U., Morris, P. A., Belsky, J., Canfield, R., Dar-Ling, N., Elder, G. H., Hamilton, S. F., Kohn, M. L., Lüscher, K., Moen, P., Dempster-McLain, D., Steinberg, L.-R., & White, S. H. (1995). *The Bioecological Model of Human Development*.
- Correia, M., & Freire, A. M. (2007). *Perspectivas de Professores de Ciências Físico-Químicas do Ensino Básico Sobre Avaliação de Competências*.
- Defilipo, É., Frônio, J., Teixeira, M., Leita, I., Bastos, R., Vieira, M., & Ribeiro, L. (2012). Oportunidades do ambiente domiciliar para o desenvolvimento motor. In *Rev Saúde Pública* (Vol. 46, Issue 4). www.scielo.br/rsp
- Dias, J. (2022). *Análise da Oportunidade de Estimulação Motora em Crianças da Região Algarve, Portugal*.
- Fajen, B., Riley, M., & Turvey, M. (2009). *Ecological approaches to cognition in sport and exercise*. www.ijsp-online.com
- Faul, F., Erdfelder, E., & Buchner, A. (2007). *G*Power 3: A flexible statistical power analysis program for the social, behavioral, and biomedical sciences*.
- Flôres, F. S., Rodrigues, L. P., Copetti, F., Lopes, F., & Cordovil, R. (2019). Affordances for Motor Skill Development in Home, School, and Sport Environments: A Narrative Review. In *Perceptual and Motor Skills* (Vol. 126, Issue 3, pp. 366–388). SAGE Publications Inc. <https://doi.org/10.1177/0031512519829271>
- Flôres, F. S., Rodrigues, L. P., & Cordovil, R. (2021a). Development and Construct Validation of a Questionnaire for Measuring Affordances for Motor Behavior of Schoolchildren. *Journal of Motor Learning and Development*, 9(3), 496–511. <https://doi.org/10.1123/jmld.2020-0055>
- Flôres, F. S., Rodrigues, L. P., & Cordovil, R. (2021b). Relationship between the affordances for motor behavior of schoolchildren (AMBS) and motor competence assessment (MCA) in brazilian children. *Children*, 8(8). <https://doi.org/10.3390/children8080705>

- Flôres, F. S., Rodrigues, L. P., & Cordovil, R. (2022). Further development of the Affordances for Motor Behavior of Schoolchildren: standardized version and scoring system. *Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde*, 27, 1–4. <https://doi.org/10.12820/rbafs.27e0277>
- Freitas S, Costa M, & Miranda F. (2014). *Avaliação Educacional: formas de uso na prática pedagógica*.
- Konrad, C. (2022). *Desenvolvimento Motor de Crianças de 7 a 10 anos*. Trabalho de Conclusão de Curso, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, UNISINOS, São Leopoldo, Brasil.
- Nazario, P. F. (2011). *Desempenho motor e as affordances do contexto*.
- Nobre, F., Costa, C., Oliveira, D., Cabral, D., Nobre, G., & Caçola, P. (2009). *Análise das oportunidades para o desenvolvimento motor* (Vol. 19, Issue 1).
- Nobre, F., Pontes, A., Costa, C., Caçola, P., Nobre, G., & Valentini, N. (2012). Affordances em Ambientes Domésticos e Desenvolvimento Motor de Pré-Escolares. *Pensar a Prática*, 15(3). <https://doi.org/10.5216/rpp.v15i3.15412>
- Pacca J. (1992). O Profissional de Educação e o Significado do Planejamento Escolar: Problemas dos Programas de Atualização. *Revista Brasileira de Ensino de Física*, 14(1), 39–42.
- Patrício M. (2013). *A Autonomia de Escola e o Plano Anual de Atividades*.
- Pizzo, G. C., Contreira, A. R., Da Rocha, F. F., Do Nascimento Junior, J. R. A., & Vieira, L. F. (2015). *Análise das Affordances do Ambiente Domiciliar de Crianças Pré-Escolares: Um Estudo em Função da Renda Familiar*. 1, 79–89.
- Rodrigues, L. P., Saraiva, L., & Gabbard, C. (2005). Development and construct validation of an inventory for assessing the home environment for motor development. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 76(2), 140–148. <https://doi.org/10.1080/02701367.2005.10599276>
- Soares, E., Flores, F., Katzer, J., Valetini, N., Corazza, S., & Copetti, F. (2015). Análise das oportunidades de estimulação motora em ambientes domiciliares na região central do Rio Grande do Sul. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 29(2), 279–288. <https://doi.org/10.1590/1807-55092015000200279>
- Tardif, M. (2002). *Saberes docentes e formação profissional*.
- Valadi, S., Gabbard, C., & Hooshyari, F. (2020). Effects of affordances in the home environment on children's personal-social, problem-solving, and communication skills. *Child: Care, Health and Development*, 46(4), 429–435. <https://doi.org/10.1111/cch.12756>
- Vieira I. (2019). *UNIVERSIDADE DE LISBOA Instituto de Educação Avaliar para aprender nas disciplinas de inglês e matemática no ensino secundário*.
- Voos, M., Moura, M., Caromano, F., & Hasue, R. (2013). *A influência do ambiente no desenvolvimento motor - revisão de literatura*.

9.2. Apêndices

Apêndice 1 – Plano anual do 12º ano



EDUCAÇÃO FÍSICA PLANIFICAÇÃO ANUAL (2022/2023) - 12º ANO

Período	Calendarização	Unidade Didática	Nº de aulas previstas
1º Período	19/09/2022 a 30/09/2022	Condição Física	4
	03/10/2022 a 21/10/2022	Atletismo (1000 metros, lançamento do peso e do dardo)	8
	24/10/2022 a 25/11/2022	Ginástica (Ginástica de solo e ginástica acrobática)	8
	28/11/2022 a 16/12/2022	Voleibol/Escalada	8
2º Período	03/01/2023 a 27/01/2023	Voleibol	8
	31/01/2023 a 24/02/2023	Badminton	8
	28/02/2023 a 29/03/2023	Andebol	10
3º Período	17/04/2023 a 12/05/2023	Desportos de Combate	7
	15/05/2023 a 07/06/2023	Outras modalidades	7

Apêndice 2 – Plano anual do 6º ano



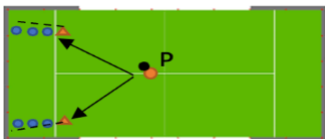
EDUCAÇÃO FÍSICA
PLANIFICAÇÃO ANUAL (2022/2023) - 6º ANO

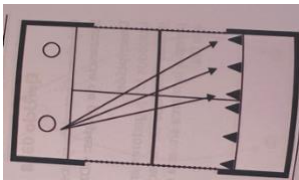
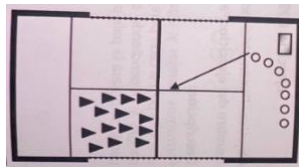
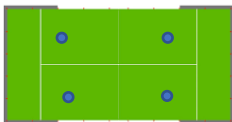
Período	Calendarização	Unidade Didática	Nº de aulas previstas
1º Período	19/09/2022 a 30/09/2022	Condição Física	4
	03/10/2022 a 21/10/2022	Futebol	6
	24/10/2022 a 25/11/2022	Ginástica (Ginástica de solo e ginástica acrobática)	8
	28/11/2022 a 16/12/2022	Voleibol	8
2º Período	03/01/2023 a 27/01/2023	Voleibol	8
	31/01/2023 a 24/02/2023	Badminton	8
	28/02/2023 a 29/03/2023	Andebol	10
3º Período	17/04/2023 a 12/05/2023	Patinagem	8
	15/05/2023 a 09/06/2023	Escalada/voleibol	8

Apêndice 3 – Plano de Aula de DE

Orientador: Pedro Félix			
Professora estagiária: Mariana Gomes			
Turma: Grupo 2 (5ºano)			
Período: 2º			
Horário: 15:00-16:00			
Unidade didática: Padel			
Data: 04-11-2022	Local: Clube de Padel S. João	Alunos: 15	Treino nº: 4

Objetivo da aula Matérias	Material Necessário
Objetivos Gerais: Treino de padel. Objetivos específicos: Aprendizagem do serviço + situação de jogo.	- 15 raquetes - Cesto com bolas de padel - Cones e escada de treino.

Parte Inicial				
Descrição do exercício	Objetivos específicos	Organização Visual	Instruções/Feedback	Tempo
- Introdução ao treino.	- Compreender o que vai ser realizado.	- Semicírculo.	- O professor deve informar os alunos sobre os conteúdos a abordar.	2'
- Mobilidade articular + corrida	- Preparar para a atividade.	- Pelo campo de padel.	- O professor deve dar a indicação dos exercícios de mobilidade.	5' (7')
Parte Principal				
Jogo da prisão: Os alunos devem formar duas filas de cada lado, o professor deve lançar a bola para uma fila e depois para a outra. Se o aluno realizar o vôlei corretamente, deve regressar ao fim da fila. Se	- Aperfeiçoamento do gesto técnico – vôlei; - Quem está a receber deve avaliar a trajetória da bola.		- O batimento deve ser realizado de cima para baixo; - O aluno não deve ficar parado, procurando ir de encontro à bola - Deve realizar a pega da raquete da forma correta.	10' (17')

falhar deve ir para o lado oposto do campo tentar agarrar uma das bolas enviadas pelos colegas. Só pode deixar a bola bater 1x no chão, se agarrar regressa ao jogo.				
- Deve realizar-se uma fila do lado direito e uma fila do lado esquerdo. Os alunos à frente vão servindo tentando acertar em um dos cones que está no lado oposto do campo. Ao fim de 3 tentativas correm para o final da fila oposta.	- Aprender a servir para as diferentes zonas.		- O professor deve exemplificar numa primeira fase o exercício, realizando o serviço. - Deve ajudar e corrigir sempre que necessário.	12' (29')
- Os alunos realizam uma fila e devem realizar serviço tentando acertar no cone, de seguida deve voltar logo para o final da fila. Quem derrubar mais cones ganha.	- Aprendizagem do serviço.		- O professor deve organizar os alunos e garantir que estes executam o serviço da forma correta. - Deve ter atenção se estes servem atrás da linha, e motivar a que estes acertem sempre o 1º serviço.	12' (41')
Situação de jogo a pares.	- Colocar em prática os gestos técnicos		- O professor deve arbitrar o jogo. - Corrigir sempre que necessário.	15' (56')
Retorno à calma				
Descrição dos exercícios	Objetivos específicos	Organização Visual	Instruções/Feedback	Tempo
Alongamentos e arrumar o material.	- Retorno à calma.	- Semicírculo.	O professor deve realizar os alongamentos, servindo de espelho aos seus alunos.	4' (60')
Assinatura Professor: <i>Pedro Bili</i>				

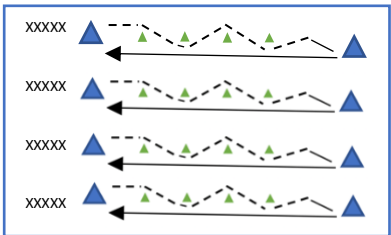
Apêndice 4 – Plano de aula 12º ano

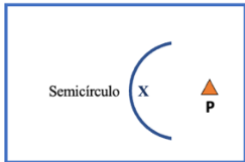
Orientador: Bruno Carvalho			
Professora estagiária: Mariana Gomes			
Turma: 12ºB			
Período: 1º			
Horário: 08:30-09:30			
Data: 22-11-2022	Local: Ginásio Azul	Alunos: 20	Aula nº: 17

Objetivo da aula Matérias	Material Necessário
Objetivos Gerais: Hóquei em Campo - Introdução Objetivos específicos: Introdução ao Hóquei em campo – Pega do stick, controlo e condução de bola, passe, receção.	- Sticks de hóquei; - Bolas de Hóquei; - Cones.

Parte Inicial				
Descrição do exercício	Objetivos específicos e critérios de êxito	Organização Visual	Instruções/Feedback	Tempo
- Pega do stick: Cada aluno deve ter um stick, tal como o professor. O professor irá explicar como se realiza a pega do stick e os alunos deverão realizar o mesmo, e tirar dúvidas.	- Aprendizagem essencial da pega no stick. - A mão esquerda deve segurar a parte superior do stick para que as costas da sua mão direita apontem para o lado direito. O dedo indicador e polegar devem formar um V.		- O professor deve executar corretamente a pega do stick, explicando os aspetos principais, e garantir que todos os alunos o estão a realizar da forma correta, e ir corrigir os que necessitarem.	5'
- Exercício de condução de bola, de direita e esquerda. - Para condução de direita, a bola deverá estar colocada em frente ao pé direito, numa posição cómoda, quando o	- Familiarização com a pega simples e condução de bola corretamente.	 1ª parte do exercício	- O professor deve informar que para que estes possam conduzir a bola devem realizar a pega básica do stick. - O professor deve exemplificar a condução de bola de direita e de	10' (15')

aluno quer conduzir com o lado esquerdo, deverá efetuar uma rotação de 180º com o mesmo. - Todos os alunos devem ter uma bola e um stick e conduzir por todo o espaço de aula, de forma segura e ordenada.		2ª parte do exercício (momento da rotação, para conduzir de esquerda). 	esquerda, mostrando como é possível o controlo da bola. - Corrigir a pega e a forma de conduzir a bola sempre que necessário.	
Parte Principal				
Descrição do exercício	Objetivos específico e critérios de êxito	Organização Visual	Instruções/Feedback	Tempo
Exercício de passe e receção - Os alunos dividem-se a pares, um em cada ponta do campo, frente a frente, e apenas com uma bola. - O professor explica como se efetua passe e receção juntamente com um dos alunos. - Posteriormente, a pares o objetivo do exercício é realizarem o máximo de passes e receções possíveis com sucesso, frente a frente.	- Realizar de forma correta e com os critérios corretos o passe e a receção da bola com o stick. 1 - Passe (push lateral): O aluno encontra-se em posição lateral e com o tronco ligeiramente fletido, para que o seu ombro esquerdo aponte para a direção desejada, a bola deve estar colocada próxima do pé que está atrás, e o pé direito deve estar mais à frente possível. O movimento inicia-se com uma transferência do peso do corpo, partindo do pé direito para o esquerdo e posteriormente a mão direita empurra para a frente e a esquerda para trás. Por fim o aluno terá de empurrar (puxar a bola para a frente sem levantar o taco para trás nem ultrapassar a linha da cintura.	1-Realização do passe  	- O professor deve distribuir os alunos frente a frente pelo campo; - O professor deve exemplificar e ajudar a realizar o passe e a respetiva receção a cada um dos alunos; - O professor deve dar feedbacks motivacionais e corretivos. - O professor deve recorrer à demonstração e explicação sempre que necessário uma vez que é uma modalidade nova para os alunos.	15' (30')

	2- Recepção de direita: Os pés encontram-se ligeiramente separadas e os joelhos semi fletidos. O aluno terá de efetuar a pega aprendida anteriormente, o stick deverá estar colocado ligeiramente à frente do pé direito com uma posição reta, e quando a bola chega, o aluno deve inclinar-se ligeiramente para a frente para que a bola não salte. - Recepção de esquerda: Realiza-se numa posição lateral relativamente à trajetória da bola, o ombro direito indica a trajetória que a bola traz. A mão direita pega o stick a meio e a esquerda roda 180º para o lado esquerdo, até a cabeça do stick se encontrar virada para baixo. Por fim o stick balança entre o pé direito e esquerdo, e a bola é parada, próxima do pé esquerdo.	2- Recepção de direita  3- Recepção de esquerda 		
Estafetas: Os alunos devem realizar 4 equipas de 5 alunos, e cada equipa deve colocar-se atrás de um cone sinalizador. - O exercício consiste em conduzir a bola contornando os cones o mais rapidamente e o melhor possível e quando chegar ao último cone realizar o passe para o colega que se	- Os alunos devem praticar e adquirir os gestos técnicos da condução e controlo de bola, passe e recepção o máximo possível. - Devem focar-se em realizar o pedido o melhor possível para que a sua equipa possa vencer a estafeta.		- O professor deve controlar a atividade com o apito para iniciar a tarefa e para terminar. - Sempre que houver aspetos técnicos para corrigir este deve parar a atividade e relembrar. - Deve ainda estar atento à segurança, neste caso a como estes estão a segurar o stick e a força que utilizam.	15' (45')

encontra no início da fila, para que este faça recepção e siga a conduzir os cones. O objetivo é acabar a estafeta o mais rápido possível. As equipas que perderem terão de realizar 10 flexões.				
Retorno à calma				
Descrição dos exercícios	Objetivos específicos	Organização Visual	Instruções/Feedback	Tempo
- Reflexão final, questionamento sobre dúvidas e arrumar material.	- Reflexão.		- O professor deve fazer a retrospectiva da aula com os alunos.	5' (50')
Assinatura Orientador Cooperante: 				

9.3. Anexos

Anexo 1 – Composição Curricular de EF no CST

Modalidades	Pré-Escolar			1º Ciclo				2º Ciclo		3º Ciclo			Liceu		
	3 anos	4 anos	5 anos	1º Ano	2º Ano	3º Ano	4º Ano	5º Ano	6º Ano	7º Ano	8º Ano	9º Ano	10º Ano	11º Ano	12º Ano
Atletismo								X	X	X	X	X	X	X	X
Ginástica								X	X	X	X				
Futebol								X	X	X	X	X	X	X	X
Voleibol								X	X	X	X	X	X	X	X
Andebol								X	X	X	X	X	X	X	X
Basquetebol								X	X	X	X	X	X	X	X
Corfebol								X	X	X	X		X	X	X
Badminton										X	X	X	X	X	X
Escalada								X	X			X	X	X	X
Esgrima													X	X	X
Orientação										X					
Rugby										X	X				
Tiro com arco								X	X	X					
Basebol								X	X		X				
Jogos Tradicionais								X	X						
Luta									X						
Deslo. e equilíbrios	X	X	X												
Perícia e Manipulação	X	X	X												
Jogos	X	X	X												
Ativi. Expressivas	X	X	X												



HORÁRIOS EDUCAÇÃO FÍSICA 22-23



SEGUNDA						TERÇA						QUARTA						QUINTA						SEXTA					
RS	BC	BP	RL	RV		RS	BC	BP	RL	RV		RS	BC	BP	RL	RV		RS	BC	BP	RL	RV		RS	BC	BP	RL	RV	
08.20						08.20						08.20						08.20						08.20					
08.30						08.30						08.30						08.30						08.30					
09.30						09.30						09.30						09.30						09.30					
10.10						10.10						10.10						10.10						10.10					
10.25						10.25						10.25						10.25						10.25					
10.30						10.30						10.30						10.30						10.30					
10.50						10.50						10.50						10.50						10.50					
11.25						11.25						11.25						11.25						11.25					
11.50						11.50						11.50						11.50						11.50					
12.15						12.15						12.15						12.15						12.15					
12.50						12.50						12.50						12.50						12.50					
12.55						12.55						12.55						12.55						12.55					
13.15						13.15						13.15						13.15						13.15					
13.35						13.35						13.35						13.35						13.35					
13.55						13.55						13.55						13.55						13.55					
14.10						14.10						14.10						14.10						14.10					
14.20						14.20						14.20						14.20						14.20					
14.45						14.45						14.45						14.45						14.45					
14.55						14.55						14.55						14.55						14.55					
15.00						15.00						15.00						15.00						15.00					
15.10						15.10						15.10						15.10						15.10					
15.15						15.15						15.15						15.15						15.15					
15.55						15.55						15.55						15.55						15.55					
16.00						16.00						16.00						16.00						16.00					
16.10						16.10						16.10						16.10						16.10					
16.45						16.45						16.45						16.45						16.45					
16.55						16.55						16.55						16.55						16.55					
17.00						17.00						17.00						17.00						17.00					



CLUBES

CLUBE ÔNEÇAS 3ª FEIRA 17H-18H	COPO 3ª FEIRA 16:50H-17:45H
CLUBE ARIES 4ª FEIRA 15:30H-17H	CLUBE30 POR LINHA 4ª FEIRA 16H-17H
CLUBE QUINÁRIA 2ª FEIRA 15:30H-17H	OS BARÕES ASSINALADOS 2ª FEIRA DE 15/15 17:15H-18:15H PASSEIO 1 VEZ POR MÊS
CLUBE GRECO 4ª FEIRA 17H-18H	CLUBE ESCRITORES 5º ANO 6ª FEIRA 15:30H-16:30H 6º ANO 2ª FEIRA 15:30H-16:30H
CLUBE JOGOS MATEMÁTICOS 5ª FEIRA 17H-18H	




Anexo 4 – Quadro de objetivos comportamentais terminais no Futebol

Objetivos Comportamentais terminais:	
Ações	Situação de jogo
1-Passe	5+5+GR
2-Receção	
3-Condução de bola	
4- Remate	

Anexo 5 – Grelha de atitudes e valores

Ano letivo 2022-2023 	Desenvolvimento pessoal e autonomia			Relacionamento interpessoal		Informação e comunicação	
Turma:	Assiduidade	Pontualidade	Material	Cumpre as regras	Realiza as tarefas	Participação	Comportamento
Nº/ Nome	S/N	S/N	S/N	S/N	S/N	S/N	S/N