Campus Universitário de Almada
Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Almada

Hugo Miguel Brito Feliciano

Competência motora e aptidão aeróbia dos alunos do 3ºciclo: análise comparativa entre o ensino público e privado

Orientadora: Professora Doutora Renata M. Willig

Coorientadora: Professora Catarina Calheiros

2021/2022

Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Almada, 2024

Campus Universitário de Almada
Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Almada

Hugo Miguel Brito Feliciano

Competência motora e aptidão aeróbia dos alunos do 3ºciclo: análise comparativa entre o ensino público e privado

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 da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Almada, 2024

Índice

Introdução *1*

Dimensão Profissional, Social e Ética *2*

Caracterização do local de Estágio **3**

Caracterização da Educação Física **5**

Horário da PES **7**

Dimensão do Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem *8*

Planeamento **8**

Ensino **10**

Avaliação **13**

Dimensão da Participação na escola e relação com a comunidade *16*

Desporto Escolar **19**

Direção de turma **20**

Atividades desenvolvidas na Escola **21**

Dia Europeu do Desporto na Escola 21

20º Aniversário da Escola 22

Dia da Diversidade 27

Dimensão do Desenvolvimento profissional ao longo da vida *28*

Introdução **29**

Materiais e Métodos **30**

Participantes 30

Instrumentos 31

Procedimentos 33

Análise Estatística 33

RESULTADOS **33**

DISCUSSÃO **34**

CONCLUSÕES **35**

AGRADECIMENTOS **35**

REFERÊNCIAS **35**

Reflexão Final *38*

Referências Bibliográficas *40*

Apêndice *42*

Índice de Figuras

Figura 1. Escola Básica Miradouro de Alfazina 4
Figura 2. Pavilhão Desportivo 6
Figura 3. Ginásio 6
Figura 4. Campo Exterior 7
Figura 5. Plano Anual de Atividades da Educação Física 18
Figura 6. Horário das atividades propostas no dia europeu do desporto na escola 21
Figura 7. Gráficos do questionário do dia europeu do desporto na escola. 23
Figura 8. Organização da distribuição das turmas no pavilhão. 24
Figura 9. Passaporte e mapa de orientação das atividades XX aniversário. 25
Figura 10. Mapa das 4 estações de atividades no Pavilhão Desportivo 26

Índice de Quadros

Quadro 1. Horário da PES 7
Quadro 2. Planeamento do ano letivo em etapas, turma de 8º ano 10
Quadro 3. Pontos fortes e fracos do PEE 17
Quadro 4. Alinhamento das atividades do XX aniversário da escola. 22
Quadro 5. Descrição das estações e tarefas a realizar 26
Quadro 6. Exemplo de plano de aula 8º ano 42

Lista de Abreviaturas

AE - Aprendizagens Essenciais

AEMA - Agrupamento de Escolas Miradouro de Alfazina

CAA- Centro de Apoio à Aprendizagem

CEF - Curso de Educação e Formação

CDE - Coordenador do Desporto Escolar

DE - Desporto Escolar

DT - Diretor de Turma

EA - Ensino-Aprendizagem

EE - Encarregados de Educação

EF - Educação Física

EP - Estágio Pedagógico

GAP - Gabinete de Apoio Permanente

GEF - Grupo de Educação Física

GIAE - Gestão Integrada para Administração Escolar

ME - Medidas Especiais

NEE - Necessidades Educativas Especiais

PAA - Plano Anual de Atividades

PE - Professor Estagiário

PEE - Projeto Educativo Escolar

PEF - Professor de Educação Física

PES - Prática de Ensino Supervisionada

RI - Regulamento Interno

TEIP- Território Educativo de Intervenção Prioritária

Agradecimentos

Esta jornada académica que agora culmina, contribuiu para uma nova experiência de vida. Teve a influência de diversas pessoas, que mantiveram o seu apoio e contribuíram para o meu desenvolvimento académico, profissional e pessoal. Pelo que gostaria de registar algumas palavras de agradecimento para todas estas.

Começo pelos colegas do mestrado, que desde sempre me receberam bem, apoiando-me para não desistir, e em particular ao meu primo Paulo Feliciano, que foi um reencontro inesperado neste curso.

Agradeço também aos colegas da escola onde decorreu o estágio, à Diretora Dra. Sónia Gancho, aos elementos da direção e a todos os funcionários que desde o início me receberam da melhor forma. À Professora Cooperante Catarina Calheiros, a quem deixo um agradecimento muito especial pela sua amizade, ajuda, disponibilidade, orientação e pelo apoio que sempre me concedeu, contribuindo imenso na partilha de conhecimentos e orientação nas decisões a tomar. Ao Professor José Curado, agradecer todo o apoio, partilha de conhecimentos e orientação, ao Professor Paulo Santiago pelo apoio e pelo enorme contributo nesta fase do estágio. Trabalhar com os três professores possibilitou-me adquirir mais conhecimento na prática o que se tornou mais gratificante, preparando-me para ser um melhor professor.

À professora Dra. Renata Willig por ter-me orientado, apoiado e contribuído com o seu conhecimento e discernimento para me encaminhar e enriquecer o meu trabalho. À professora Inês Ramos Correia pelo apoio na fase final do meu projeto, fico muito grato pelo tempo dedicado.

Agradecer também ao Professor Rui Arroteia por estar sempre disponível quando o solicitava, ou sempre que achava pertinente encaminhar-me em algum sentido. Professor, a sua perspetiva da realidade do ensino foi sem dúvida importante, inspirando-me para um futuro profissional mais sólido.

Ao Professor Doutor António Vieira pelo apoio que demonstrou durante o mestrado, ao Professor Tó Quim, que me auxiliou na melhoria do meu desempenho no decorrer das aulas e ao Professor Carlos Luz pelas orientações dadas e pela partilha da sua experiência. Toda a amizade, cooperação, apoio e compreensão ficará na minha memória e presente nas boas experiências ao longo da minha vida, foi muito gratificante e irá contribuir, sem dúvida, para o sucesso do meu desenvolvimento profissional.

A todos os meus amigos e familiares que, de uma forma direta ou indireta, contribuíram para que esta jornada fosse possível, e aos alunos do estágio que estiveram disponíveis para seguir as orientações por mim solicitadas durante as aulas.

Aos meus avós que, embora já não se encontrem presentes, estiveram sempre comigo desde que nasci, ensinando-me a ter esperança e força para lutar pelo que pretendia, e que através dos seus abraços me ensinaram o que era o amor. Aos meus pais e irmãos por me apoiarem nas minhas decisões. E um grande agradecimento à minha esposa Ana, pela força e compreensão nos momentos bons e menos bons, bem como aos meus filhos que são a luz que me ilumina e dá brilho ao meu dia a dia.

Um muito obrigado a todos.

Resumo

O presente documento, tem como finalidade transcrever o período da Prática de Ensino Supervisionada enquanto professor estagiário e aluno do Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário realizado no letivo 2021/2022. O estágio ocorreu na Escola Básica Miradouro de Alfazina, pertencente ao Agrupamento de Escolas Miradouro de Alfazina em Almada, tendo acompanhado três turmas, 5º ano e 8º ano no desenvolvimento das aulas, e no 9º ano na direção de turma. A elaboração deste relatório está organizada em quatro Dimensões, de acordo com o estabelecido no Perfil de Desempenho de Docentes – Decreto de Lei nº 240/2001 de 30 de Agosto, baseando-se no Perfil de Competências Gerais do Professor: Dimensão I – Profissional, Social e Ética: Apresenta o contexto socioeducativo do estágio; Dimensão II – Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem: apresenta as fases do processo ensino aprendizagem; Dimensão III – Participação na escola e relação com a comunidade: apresenta a participação nas atividades e projetos; Dimensão IV – Desenvolvimento Profissional ao longo da vida. Nesta última, foi desenvolvido um estudo científico que teve como objetivo comparar a competência motora e aptidão aeróbia de alunos do 3º ciclo do ensino público com o ensino privado, concluindo que não há diferenças significativas entre os tipos de ensino e a aptidão aeróbia e competência motora dos alunos. Logo, o estágio supervisionado durante a formação acadêmica do professor é essencial para desenvolver bases sólidas, a acumulação de conhecimentos e experiências contribui para um método de ensino mais rigoroso. O estágio não apenas oferece aprendizado, mas também revela novos caminhos e enriquece a experiência. O compromisso contínuo com a aprendizagem visa melhorar constantemente a disciplina de Educação Física na comunidade escolar. Sendo que o término do mestrado marca o início de um processo de aprendizagem contínua.

Palavras-Chave: Prática de Ensino Supervisionada, Educação Física, professor, estágio, ensino.

Abstract

The purpose of this document is to transcribe the period of Supervised Teaching Practice as a trainee teacher and student of the Master Degree in Teaching Physical Education in Basic and Secondary Education, which took place in the 2021/2022 academic year, at the Miradouro de Alfazina Basic School, belonging to the Miradouro de Alfazina School Group in Almada. In this internship, three classes were accompanied, 5th grade and 8th grade in the development of classes, and 9th grade in class management. This report is organized into four dimensions, as established in the Teacher Performance Profile - Decree-Law no. 240/2001 of 30 August, based on the Profile of General Teacher Competences: Dimension I - Professional, Social and Ethical: presents the socio-educational context of the internship; Dimension II - Development of Teaching and Learning: presents the phases of the teaching-learning process; Dimension III - Participation in the school and relationship with the community: presents participation in activities and projects; Dimension IV - Lifelong Professional Development. In the latter, a scientific study was carried out with the aim of comparing the motor competence and aerobic fitness of 3rd cycle students in public and private schools, concluding that there are not significant differences between the types of teaching and the aerobic fitness and motor competence of 3rd cycle students. Therefore, the supervised internship during the teacher's academic training is essential to develop solid foundations, the accumulation of knowledge and experience contributes to a more rigorous teaching method. The internship not only offers learning, but also reveals new paths and enriches the experience. The continuous commitment to learning aims to constantly improve the discipline of Physical Education in the school community. The end of the master's degree marks the beginning of a process of continuous learning.

Keywords**:** Supervised Teaching Practice, Physical education, teacher, internship, teaching.

INTRODUÇÃO

A elaboração do presente relatório é a congregação de todo o trabalho e experiências desenvolvidas no período letivo da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES), do 2º ano do Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário no Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares do Instituto Piaget, Campus de Almada. O relatório tem como principal objetivo a reflexão sobre os conhecimentos e experiências adquiridas enquanto Professor Estagiário (PE) em contexto escolar. Neste contexto, é possível conhecer e adquirir as mais diversas dinâmicas escolares necessárias para a função de Professor de Educação Física (PEF), integrando o conjunto das responsabilidades para com a comunidade educativa no processo de ensino/aprendizagem, bem como nas dimensões didáticas, pedagógicas e científicas.

A PES é um caminho para adquirir conhecimentos com a experiência do desenvolvimento profissional na socialização dentro do contexto escolar real (Seabra et al., 2016). O perfil geral de desempenho profissional dos professores do ensino básico e secundário está descrito no Decreto de Lei nº240/2001, de 30 de Agosto, e é neste decreto que se apresentam as diretrizes sobre o essencial papel do professor na educação e na preparação dos alunos para serem capazes de resolver problemáticas que possam ocorrer na sua vida quotidiana, tal como na aquisição de novas competências para a vida. Alarcão (1996) refere que o papel dos professores é essencial na estruturação do conhecimento pedagógico e científico, como reflexo das interações entre estes, os alunos e o próprio contexto escolar.

O percurso enquanto PE foi uma jornada de aquisição de conhecimentos, capacidades e competências, no qual foi possível testar e equacionar os resultados da aplicação dos conhecimentos adquiridos durante o mestrado, comparativamente as novas aprendizagens, perspetivando o enriquecimento pessoal e a construção dos pilares fundamentais para a carreira de PEF. Isto porque a formação inicial revela-se como um meio importante para construir competências profissionais (Mesquita, 2010).

O trabalho desenvolvido permitiu não só enriquecer as capacidades de organização, planificação e conceção das aulas por parte do estagiário, como também melhorar a interação com os alunos dentro e fora do período de aulas. As diversificadas estratégias de ensino adotadas foram de encontro às experiências e convicções dos professores orientadores da escola, bem como às necessidades de adaptação face aos diversos contextos e situações que ocorriam antes, durante e após as aulas. Todo este processo de evolução como professor estagiário, contribuiu para elevar o sucesso educativo da comunidade escolar, nomeadamente por integrar as atividades letivas e não letivas, como por ter participado noutras atividades e iniciativas da escola. Caires (2006) refere que o Estágio Pedagógico (EP) no último ano do curso de formação de professores é o momento em que os candidatos a professores se estreiam na profissão, com múltiplos desafios e tarefas associadas a esta etapa.

Assim, este período é determinante para a consciencialização e retrospeção do processo de ensino e de formação ao longo da vida, tanto na dimensão profissional como pessoal, contribuindo para um crescimento mais profundo e sólido no ensino do profissional de ensino da Educação Física, como se encontra presente nas dimensões profissionais: Dimensão I – Profissional, Social e Ética; Dimensão II – Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem; Dimensão III – Participação na escola e relação com a comunidade e Dimensão IV – Desenvolvimento Profissional ao longo da vida.

DIMENSÃO PROFISSIONAL, SOCIAL E ÉTICA

Um profissional desempenha inúmeras tarefas associadas aos objetivos das suas funções, um professor tem no ensino e na aprendizagem as suas prioridades, estas têm um enorme peso no contexto social e na influência de diversas gerações. A prática do ensino deverá estar de acordo com o Projeto Educativo da Escola (PEE) e com o plano curricular da disciplina de educação física (EF). Deve-se desenvolver um planeamento diversificado para garantir a aprendizagem, a integração, a inclusão e a promoção da autonomia. É no planeamento que se demonstra a essência para a concretização dos objetivos, das decisões, das operações metodológicas que visam a estabilização de relações educacionais (Bento, 2003).

O professor deve seguir princípios pedagógicos para o desenvolvimento das crianças e jovens, de forma que estes se desenvolvam. O professor é o elemento que interliga a escola, a sociedade, o conhecimento e os alunos, deixando marcas nos seus caracteres, formas de pensar, formas de agir, atitudes e normas (Araújo, 2002). A escola é o local onde os alunos mantém uma continuidade de ensino percorrendo um caminho pedagógico com o acompanhamento dos professores. Os projetos já pré-estabelecidos contribuem prontamente para o desenvolvimento dos alunos independentemente da sua identidade e cultura. Alguns dos alunos ao longo da sua vida adquirem experiências em diversas modalidades desportivas, estes têm maiores competências nas mais diversas modalidades lecionadas, contribuindo com a sua partilha de experiências com os outros colegas, melhoram o enriquecimento de técnicas desenvolvidas e partilhadas, culminando numa contribuição para a aprendizagem e na adaptação das estratégias de ensino/lecionação. Como refere Onofre (2017) a construção do conhecimento de um professor encontra-se dependente de testar em contexto escolar, a PES contribui verdadeiramente para a aquisição das competências para a docência.

Desde a chegada à escola o estagiário procurou perceber o funcionamento do estabelecimento, bem como estabelecer ligações profissionais com os pares, de modo a poder compreender quais as formas de gestão da escola para poder enquadrar-se como uma mais-valia no grupo de EF. Embora no início tivesse adotado a postura de observador, gradualmente o estagiário tornou-se mais participativo no grupo, tentando ser interventivo nos debates e na colaboração das tomadas de decisões necessárias. Como estratégia de ensino-aprendizagem foi escolhido o Modelo de Educação Desportiva com o objetivo de desenvolver experiências desportivas de um modo mais favorável e justo para todos os alunos (Siedentop et al., 2004). A aplicação deste modelo permitiu disponibilizar mais competências aos alunos, oferecendo-lhes ferramentas para que pudessem adquirir mais literacia motora e desportiva, bem como para compreenderem de um modo mais célere e realizar as diversas unidades didáticas. Para isso foi utilizado, muitas vezes, exemplos de situações de jogadores profissionais, para demonstrar ideias, culturas, hábitos bem como o empenho necessário para atingir determinadas metas e objetivos. Estes exemplos funcionavam como alavanca para a motivação dos alunos, uma vez que muitos reconheciam e valorizavam jogadores de diversas modalidades como os seus próprios exemplos desportivos.

Caracterização do local de Estágio

O Agrupamento de Escolas Miradouro de Alfazina (AEMA) foi constituído oficialmente no dia 2 de junho de 2004, integrando neste agrupamento duas escolas já existentes, a Escola sede denominada Escola Básica Miradouro de Alfazina, inaugurada no ano letivo 2001/2002, e a Escola Básica Maria Adelaide Silva, inaugurada em 1983. O Agrupamento localiza-se no Bairro Amarelo, na localidade do Monte de Caparica, concelho de Almada, distrito de Setúbal. Este bairro foi construído entre 1974 e 1987, atualmente apresentando a maior densidade demográfica populacional do Monte de Caparica, com o objetivo principal de realojar a população local oriunda de áreas clandestinas, demolidas e de outros bairros já degradados, assim com explicitas dificuldades económicas, sociais, alta taxa de desemprego, elevado insucesso escolar e níveis de pobreza bastante elevados.

O AEMA é uma unidade de ensino que contempla a educação pré-escolar e o 1º, 2º e 3º ciclo do ensino básico, tal como o Curso de Educação e Formação (CEF) de Empregado de Restauração e Bar (ERB), e uma Unidade Especializada do 1º Ciclo e uma Unidade Especializada do 2º e 3º Ciclos com apoio do Centro de Apoio à Aprendizagem (CAA). O AEMA integrava no ano letivo 2021/2022 562 alunos, sendo 86 alunos no pré-escolar; 186 alunos no 1º Ciclo; 120 alunos no 2º Ciclo e 170 no 3º Ciclo (do 7º,8º e 9º ano e CEF), 62 docentes profissionais, desde a Educação Pré-escolar e dos três Ciclos do Ensino Básico. Do corpo de docentes, 37 faziam parte do Quadro do Agrupamento, 5 pertenciam ao Quadro de Zona Pedagógica, 18 eram contratados e 2 eram docentes Técnicos de CEF. O agrupamento pretendia ter uma estabilidade dos docentes para aplicar a continuidade pedagógica como princípio orientador para o processo educativo e de sucesso, contribuindo para que os procedimentos dessem estabilidade e acompanhamento adequado aos alunos para a obtenção de melhorias do sucesso escolar.

Além do pessoal docente, o agrupamento conta com 5 assistentes técnicos e 27 assistentes operacionais, sendo um dos sectores do agrupamento que deveria ser reforçada, de forma a dar resposta a algumas lacunas de recursos humanos que ocorriam nos tempos letivos e não letivos, de forma a contribuir para uma atenção mais dedicada, uma vez que o meio envolvente da comunidade escolar assim o requeria. Complementarmente, o AEMA tem contado, nos últimos anos letivos, com técnicos especializados, como uma Psicóloga, uma Assistente Social, uma Animadora Sociocultural, esta última integrou o Agrupamento através de uma candidatura ao PNPSE/PDPSC 2021-23 (Plano de Desenvolvimento Pessoal, Social e Comunitário), e ainda um Mediador Intercultural que resultou de projeto pioneiro a nível do concelho. A contribuição destes técnicos tornou-se uma mais-valia nesta comunidade escolar para promover a proximidade entre a escola e as famílias dos alunos, bem como melhorar o aproveitamento escolar dos estudantes.

De forma a explorar a comunidade, o AEMA tem ao longo dos anos assumido um desenvolvimento importante na criação de parcerias que criem melhores condições de intervenção, em matéria da infância e da juventude, tendo no ano letivo em questão as seguintes parcerias:

- Agrupamento de Centros de Saúde Almada-Seixal;
- Câmara Municipal de Almada;
- União de Freguesias Caparica e Trafaria;
- Instituto Piaget;
- APP ACDM Lisboa;
- Santa Casa da Misericórdia de Almada (Espaço Jovem e AI9 – AAAF e AECs);
- GNR – Escola Segura;
- Centro Social Paroquial do Cristo Rei;

- Associação Lifeshaker (Academias do Conhecimento da Gulbenkian);
- Almada Mundo;
- Orquestra Geração;
- Centro de Formação Almada Forma;
- Comissão de Proteção de Crianças e Jovens de Almada (CPCJ);
- Centro Juvenil e Comunitário Padre Amadeu Pinto;
- Leigos para o Desenvolvimento;
- ITAD (Instituto de Apoio e Desenvolvimento);
- Agrupamentos de Escolas e Escolas não Agrupadas da AP12.

Estas parcerias apresentavam-se de enorme importância para o Projeto Educativo do Agrupamento e para o sucesso escolar, contribuíam com ofertas diferenciadas de experiências à comunidade educativa, mas os grandes beneficiados eram sem dúvida os alunos.

Relativamente a Escola Básica Miradouro de Alfazina, local onde foi realizada a PES, como referido anteriormente, esta foi inaugurada em 9 de Novembro de 2001 com a presença do Secretário de Estado da Administração Educativa, Dr. Domingos Fernandes. É uma escola básica integrada com jardim de infância, estando equipada com 24 salas de aula destinadas a educação pré-escolar e dos três ciclos de ensino, laboratórios de ciências e físico-química, salas de educação visual e tecnológica, salas de tecnologias de informação e comunicação, ginásio e pavilhão gimnodesportivo. A escola tem três edifícios e mais um pavilhão gimnodesportivo. As comunicações entre os edifícios fazem-se horizontalmente, por escadas e rampas, e verticalmente por escadas e por um elevador, situado na entrada do edifício principal, promovendo acesso a pessoas com mobilidade reduzida. Os espaços exteriores são disponibilizados de forma a atender todos os alunos, estando disponíveis para o pré-escolar e 1º ciclo um anfiteatro ao ar livre e uma zona coberta, para o 2º e 3º ciclo os espaços são compostos por campos de jogos, um anfiteatro e uma pequena zona coberta com um telheiro. A escola teve no ano letivo no pré-escolar 42 alunos, 1ºciclo 89 alunos, 2º ciclo 117 alunos e no 3º ciclo 176 alunos, é uma escola que tem uma população estudantil multicultural contando com alunos de 14 nacionalidades.

Figura 1. Escola Básica Miradouro de Alfazina

Caracterização da Educação Física

O Grupo de Educação Física (GEF) na escola é constituído por três professores, dos quais um pertence ao quadro da escola (professor do 2º ciclo, do grupo 260), outro pertence ao quadro de zona pedagógica (professor do 3º ciclo, do grupo 620) e o outro é um professor contratado (professor do 3º ciclo, do grupo 620). Dos referidos professores, apenas um tem a função de Diretor de Turma (DT) e é o Coordenador do Desporto Escolar (CDE) e sendo o docente do quadro da escola o Coordenador do Departamento de Expressões e do GEF.

O Grupo da área disciplinar de EF atua de acordo com o Regulamento Interno (RI) da escola e tem presente as seguintes tarefas orientadoras:

- Analisar os programas das Aprendizagens Essenciais (AE), adequá-los e aplicá-los;
- Coordenar a planificação das atividades e promover a troca de experiências e cooperação entre os professores do grupo;
- Cooperar no Projeto Educativo da Escola (PEE) e no Plano Anual de Atividades (PAA), quer na apresentação de propostas, quer na participação das ações desenvolvidas pelos outros grupos;
- Definir as estratégias para a concretização dos objetivos programáticos e os critérios de avaliação;
- Propor ao departamento de EF um desenvolvimento curricular de experiências de inovação pedagógica e de formação;
- O departamento de EF deve gerir o material que é da disciplina e inventariar no início do ano letivo e no final.
- Apresentar relatórios das atividades desenvolvidas durante o ano letivo.
- Promover e incentivar o Desporto Escolar (DE).

No início do primeiro e do segundo semestre foram realizadas reuniões do Grupo de EF, estas com o objetivo de transmitir as informações internas da escola, definir as atividades do PAA e as respetivas estratégias para a realização das atividades. Complementarmente a reunião inicial também distribuiu as responsabilidades a nível da logística e da organização de equipamentos e materiais, planeamento da gestão de espaços, assim como os recursos humanos. Ainda, nas reuniões falou-se do planeamento, dos conteúdos e dos critérios de avaliação, conforme estipulado nas AE de cada ano/ciclo. Assim, o GEF define a composição curricular, assegurando a aprendizagem de um conjunto de matérias, estimulando a promoção do gosto pela prática regular da atividade física e a compreensão da sua importância como fator de saúde, bem como um elemento essencial para o desenvolvimento do aluno ao nível cognitivo, físico e social.

Para as aulas de EF a escola dispõe de três espaços. O primeiro, destinados há diferentes modalidades desportivas, está localizado no Pavilhão Desportivo (Figura 2), que tem um campo de futsal, com suas respetivas demarcações, onde também se encontram delineadas as áreas de um campo de voleibol, andebol, basquetebol e badminton, bem com duas áreas para o Boccia. O segundo espaço, o Ginásio (Figura 3), também inserido no pavilhão, está equipado com colchões, espaldares, minitrampolim, bancos suecos, trampolim reuther, boque e plinto. O terceiro espaço, campo exterior (Figura 4), conta com seis tabelas de basquetebol e duas balizas, onde se encontram também demarcadas as linhas de andebol. Ao lado do campo ainda existe uma zona onde se encontram três mesas de ténis de mesa em cimento. A utilização dos 3 espaços é realizada com rotação de períodos (aproximadamente 4 semanas), consoante planificação acordada entre os

professores. Quando as condições climatéricas não permitem utilizar o campo exterior, os professores têm de dividir o espaço do pavilhão e do ginásio. Esta rotação é comunicada aos alunos através do professor e do assistente operacional presente no pavilhão.

Relativamente aos materiais, havia uma arrecadação no pavilhão com diversos materiais, como por exemplo: bolas de futsal, basquetebol, voleibol, andebol, material de badminton, rede de badminton e de voleibol, patins, capacetes, entre outros. Existem também outros materiais como barras, halteres, elásticos, cordas, bolas, bolas medicinais, arcos, entre outros. A escola também conta com a disponibilidade do Complexo Municipal de Piscinas da Caparica, para lecionar algumas aulas ao 2º ciclo de adaptação ao meio aquático, contudo neste ano letivo ainda se encontravam encerradas devido à pandemia de Covid-19.

Figura 2. Pavilhão Desportivo

Figura 3. Ginásio

Figura 4. Campo Exterior

Horário da PES

De acordo com as funções que o estagiário deve desempenhar na PES foi definido o horário semanal. No Quadro 1 estão indicadas as aulas de EF das turmas que foram atribuídas para lecionação, os treinos do grupo/equipa do DE, assim como os restantes cargos associados, tais como acompanhar a Coordenação do Desporto Escolar e o Acompanhamento de Turmas. O objetivo foi dinamizar estes períodos com trabalho de preparação para o planeamento e estruturação dos planos e relatórios de aula, o tempo de apoio à Direção de Turma do 9ºA e as reuniões semanais com o orientador cooperante.

Quadro 1. Horário da PES

Horário início	Horário término	2ºfeira	3ºfeira	4ºfeira	5ºfeira	6ºfeira	Componentes Letivas	Componentes Não Letivas
8:30	9:20			8ºB			3H X 5ºC 3H X 8ºB	2H X DT
09:20	10:10	8ºB	CDE	8ºB			1H X CDE	2H X TI
10:20	11:10	5ºC	DT 9ª	ROE	DP		3H X DE	1H X DP
11:10	12:00	5ºC	AT	ROE	TI		4H X AT	
12:10	13:00	AT	AT	DT 9ª	TI			
14:05	:55				DE			
15:05	15:55				5ºC			
15:55	16:45				AT			
16:45	17:35	DE	DE					

AT: acompanhamento de turmas; CDE: coordenação de desporto escolar e atividades; DE: desporto escolar; DT: direção de turma; DP: desenvolvimento pessoal; ROE: reunião orientador cooperante; TI: trabalho de investigação

A distribuição da carga horária de EF ao longo da semana e das turmas encontravam se organizada com um ou dois dias de intervalo entre as aulas. Deste modo evitava-se que as aulas fossem realizadas em dias consecutivos, mantendo as manchas horárias das aulas de EF preferencialmente nos primeiros tempos da manhã, como indicado pelos princípios orientadores dos currículos distribuídos no início ou final dos tempos letivos[1].

DIMENSÃO DO DESENVOLVIMENTO DO ENSINO E DA APRENDIZAGEM

No início do estágio foram atribuídas duas turmas para o estagiário acompanhar nas aulas de EF, uma de 2º ciclo e outra do 3º ciclo. A turma do 2º ciclo, (5ºC) era constituída por 19 alunos, 12 do sexo feminino e 7 do sexo masculino, enquanto a turma do 3º ciclo (8º B) era constituída por 19 alunos entre os quais 9 do sexo feminino e 10 do sexo masculino. Ambas as turmas apresentavam alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) ou com Medidas Especiais (ME), pelo que houve a preocupação de readaptar os conteúdos e a comunicação às necessidades e capacidades dos alunos. A maioria dos alunos já pertenciam ao agrupamento/escola, no entanto, em ambas as turmas, houve entrada de novos alunos oriundos de outras escolas no respetivo ano letivo. Nas duas turmas, existiam alunos repetentes, que apresentavam dificuldades ao nível das diversas matérias da disciplina. As turmas eram muito heterogéneas, no que concerne ao gosto e vontade pela prática de atividade física. Alguns alunos demonstravam muito entusiamo e interesse pela disciplina de EF, apresentando este grupo muitas capacidades nas diversas matérias, tendo naturalmente os alunos maior preferência por algumas modalidades coletivas. Estes alunos com maior motivação revelaram ter maior dedicação e empenho, nas inúmeras atividades em que participam, ao contrário dos outros, que apenas realizavam as tarefas quando lhes era solicitado, pelo que era necessário estar constantemente a promover a motivação para a prática com feedbacks positivos e construtivos. Toda essa contextualização inicial torna-se importante para pensar nos processos de planeamento, ensino e avaliação das turmas.

Planeamento

O planeamento da disciplina de EF teve como linha orientadora as AE, que têm por base os programas nacionais de EF para o 2º e 3º ciclo. Estas aprendizagens estão estruturadas pelos objetivos a serem alcançados em cada ano e nas áreas específicas, no qual se considera que os alunos devem adquirir competências conforme o ciclo de ensino[2]. A fonte curricular é vista como um conjunto de informações ou convicções que fazem parte da definição do projeto de ensino que se pretende (Zagbalza, 2003), o programa curricular da disciplina de EF para o 5º ano e para o 8º ano, prevê o desenvolvimento de competências em matérias didáticas diferentes, que vão desde os jogos pré-desportivos, aos jogos desportivos coletivos como o Andebol, o Basquetebol, o Voleibol e o Futebol/Futsal, e aos jogos desportivos individuais como o Atletismo, a Ginástica, a Luta, o Badminton, o Tênis de Mesa e por opção do GEF o Boccia. Cada ano letivo, representa o início de

[1] Conforme os princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos dos ensinos básico e secundário, fixados no Decreto-Lei n.º 139/2012.

[2] Programas disponíveis em:

http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/2_ciclo/5_educacao_fisica.pdf

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/educacao_fisica_3c_8a_ff.pdf

uma nova etapa, na qual o planeamento e a estruturação da aprendizagem têm uma preocupação acrescida para todo o desenvolvimento inerente ao processo de Ensino-Aprendizagem (EA). Contudo, é de extrema importância que os objetivos estabelecidos para a evolução das aprendizagens dos alunos sejam coerentemente definidos de forma progressiva ao longo dos anos/ciclos de ensino, promovendo um processo de ação, reflexão e ação (Schon, 1992). É durante a elaboração e a avaliação dos documentos que orientam os conteúdos do processo de ensino aprendizagem que se inicia o projeto de planeamento (Bento, 2003).

A planificação inicia todo o processo de EA, tendo como base todos os conteúdos a serem lecionados, assim como o calendário escolar, os tempos de aula a dedicar a cada matéria, a rotação dos espaços físicos para a realização das aulas e as atividades do PAA. As planificações devem ser realizadas em reunião do grupo disciplinar, para promover a diminuição de diferenças entre turmas de EF (Marques & Costa, 2015). Quando iniciou a PES na escola, o GEF já tinha definido o plano e as etapas das matérias a lecionar, bem como a rotação dos espaços de aulas e o PAA. Durante o ano letivo foram realizadas reuniões mensais para discutir a participação e desenvolvimento dos alunos, bem como organizar e preparar as atividades agendadas no PAA. A forma como foi decidido realizar o planeamento das aulas passou por uma calendarização/estruturação em 4º etapas (Quadro 2), com um total de 101 aulas no ano letivo, tendo sido considerada a duração de cada etapa nas possibilidades de aperfeiçoamento e da consolidação das aprendizagens, também se perspetivou que o término de cada etapa não ocorresse no fim dos períodos de férias, para conseguir contribuir para a recuperação de atrasos nas matérias ou para recuperar atrasos. Na 1º etapa realizava-se a receção e orientação das turmas, no qual se recolhia uma avaliação inicial das competências a serem avaliadas no início do ano letivo para cada ciclo de ensino. Na 2º etapa tinha como base a aprendizagem e o desenvolvimento das matérias, e se necessário ajustar ao calendário escolar, era orientada por objetivos intermédios que resultavam das decisões reflexas após a etapa de avaliação e caracterização das turmas. Na 3º etapa pretendia-se que os alunos desenvolvessem nas aquisições anteriores dos conteúdos e atingissem a plenitude das competências. A 4º etapa, sendo a última destinava-se à consolidação e revisão das matérias que tinham sido abordadas no decorrer do ano letivo, e realizando um balanço dos resultados de cada etapa, bem como uma comparação da aptidão física das turmas. Este processo de construção em etapas permitiu criar ajustes no planeamento anual, que permitiu, mediante cada turma criar uma flexibilidade as suas características visando o desenvolvimento do sucesso educativo.

Quadro 2.Planeamento do ano letivo em etapas, turma de 8º ano

Etapas	Datas	UE	Datas UE	Nº aulas	Matérias
1ª Avaliação Inicial	20/09 a 12/11	Avaliação Inicial	20/09 a 12/11	23	Matérias da AI
2ª Aprendizagem e Desenvolvimento	15/11 a 21/01	1º UE	15/11 a 17/12	18	Voleibol, Basquetebol, Atletismo, Ginástica de solo, Badminton.
		2º UE	10/01 a 21/01		Voleibol, Basquetebol, Atletismo, Ginástica de solo, Badminton.
3ª Desenvolvimento e Consolidação	24/01 a 08/04	1º UE	24/01 a 18/02	36	Andebol, Futebol, Basquetebol Voleibol, Ginástica de solo, Atletismo.
		2º UE	21/02 a 18/03		Andebol, Futebol Basquetebol, Voleibol, Ginástica de aparelhos e de solo, Atletismo, Badminton.
		3º UE	21/03 a 8/04		Andebol, Basquetebol, Futebol, Voleibol, Atletismo, Dança, Ginástica de aparelhos e de solo, Badminton, Ténis de mesa.
4ª Etapa Consolidação e Revisão	18/04 a 10/06	1º UE	18/04 a 06/05	24	Atletismo, Basquetebol, Voleibol, Badminton, Dança.
		2º UE	09/05 a 20/05		Ginástica de aparelhos e de solo, Andebol, Basquetebol, Futebol, Voleibol, Dança, Badminton, Ténis de mesa.
		3º UE	23/05 a 10/06		Todas as modalidades.

UE: unidade de ensino

Outro ponto importante, passou por compreender como estavam distribuídas as aulas e a sua duração. Estando distribuídas em dois momentos semanais, uma com a duração de 100 minutos e a outra de 50 minutos. É importante mencionar que já era estrutural da escola que no primeiro tempo da manhã os alunos têm 10 minutos de tolerância, após a hora de entrada, para chegarem à aula devidamente equipados, nos restantes períodos do dia têm 5 minutos de tolerância. Devido à pandemia, a maioria dos alunos vinham devidamente equipados de casa, apenas trocando de ténis no interior do pavilhão, uma vez que a utilização dos balneários esteve limitada durante o primeiro semestre do ano letivo. O planeamento é, como refere Piéron (1996), uma planificação criteriosa e refletida como uma parte determinante de um ensino de qualidade.

Ensino

O ensino é realizado em dois momentos, inicialmente na sua conceção e posteriormente na sua execução (Bento, 2003). No processo de EA o papel do professor é o de transmitir conhecimentos aos alunos sobre os conteúdos programáticos, tendo em conta o conhecimento sobre as modalidades lecionadas, mas também na demonstração de uma postura de exigência, pontualidade e na utilização de medidas pedagógicas eficientes (Ventura *et al*., 2011).

O professor é um ser humano e deve encontrar-se disponível para ensinar, apoiar, criar ambientes propícios para a aprendizagem, ser compreensivo e ter uma capacidade motivacional (Pereira, Bento & Pereira, 2013). Esta capacidade pode passar pelos métodos adotados em aula, mas também fora

dela, promovendo a melhoria do desempenho dos alunos em contexto de aula. Durante a PES foi possível verificar os feedbacks frequentemente utilizados pela professora orientadora cooperante no início, durante e após as aulas. Como Rosado e Mesquita (2009) referem, a utilização do feedback se traduz num excelente método de análise individual dos alunos sobre os seus desempenhos e a forma como compreendem a informação transmitida e consequentemente adquirida.

As opções pedagógicas e didáticas utilizadas foram de encontro aos protocolos utilizados no AEMA, de forma a poder enquadrar com a forma pretendida. Estando habituado a um contexto escolar muito semelhante, mas noutra vertente de ensino, o estagiário necessitou analisar e aplicar os melhores métodos e abordagens para o estilo de ensino que deveria adotar, desempenhando a função de PE e conseguir contribuir para o sucesso do processo de EA.

Com a planificação e o estilo de ensino definidos, estas duas referências foram de extrema importância para a tomada de decisão e para estabelecer relações com todos os intervenientes do processo de EA, contribuindo desta forma, para a consecução de um conjunto de objetivos específicos de aprendizagens e finalidades a alcançar (Mosston & Ashworth, 2008). Para ir de encontro ao que é pretendido na função de professor de EF, todo o processo de planificação foi realizado em conjunto com o professor orientador cooperante do estágio. Neste sentido, foi feita a estruturação dos planos de aula, definindo as matérias, a estrutura, os detalhes e a forma de organizar o tempo de aula e os alunos. Os planos de aula foram descritos em matriz padrão da escola, com a divisão da aula em três momentos diferenciados, fase inicial, principal ou fundamental e final. Estas fases, tinham tempos dedicados a cada momento e tarefa específica, descrevendo apontamentos necessários a cada situação, conforme o exemplo do plano de aula presente no Quadro 5. Durante o PES manteve-se a preferência por um estilo de ensino convergente entre o comando, a tarefa, o ser inclusivo e de autoavaliação (Mosston & Ashworth, 2008), indo de encontro com as diretrizes e formas de ensino da orientadora cooperante com mais experiência como professora de EF e com conhecimento sobre o meio escolar. Conforme as diretrizes do GEF, as unidades didáticas e os planos de aula a serem implementados, nas estruturas das aulas deviam ser promovidos exercícios individuais, a pares, em grupos, em vagas, em estações, jogos e em contexto de jogos formais (jogos com árbitros e regras reais de jogo). Exemplo das estratégias utilizadas por unidade didática no 5º ano e no 8º ano:

- Andebol – exercícios em grupos, a pares, em vagas, em jogos e jogos formais;
- Atletismo – exercícios individuais, em grupos, em vagas e estações;
- Badminton – exercícios a pares, em grupos e jogos;
- Basquetebol – exercícios em grupos, em vagas; em jogos e jogos formais;
- Boccia - exercícios em grupos, em jogos e jogos formais;
- Danças - exercícios individuais e a pares;
- Condição física – exercícios em circuitos, em vagas e em estacões;
- Futebol – exercícios individuais, a pares, em grupos, em vagas, em jogos e jogos formais;
- Ginástica – exercícios individuais, em estacões e em grupo;
- Jogos tradicionais – exercícios em estações e em grupos;
- Luta – exercícios a pares, em estações e em vagas;
- Ténis de mesa - exercícios a pares, em grupos e jogos;
- Voleibol - exercícios em grupos, em vagas, em jogos e jogos formais;

As estratégias implementadas nas didáticas da AE pretenderam promover a participação ativa dos alunos, em todas as situações de aprendizagem, como no apoio da gestão das tarefas e na organização das aulas, fomentando a motivação dos alunos para melhorarem a sua prática, com o objetivo de ultrapassarem as dificuldades presentes no decorrer das aulas. O planeamento é sem dúvida um modelo importante para o decorrer da aula, no entanto devido a diversos constrangimentos, nem sempre foi possível conseguir executá-lo como previsto e atingir os objetivos propostos. Esta situação poderia verificar-se, em alguns casos, pela falta de experiência, mas também pela pouca motivação dos alunos, situações de indisciplina ou por grandes dificuldades na realização de alguns exercícios por parte dos alunos.

De forma a contribuir para o desenvolvimento profissional, tanto a nível individual como ao nível do processo de relação com os alunos e seu desenvolvimento pessoal e coletivo, sempre que era pertinente, o estagiário elaborou diversas notas com observações dos mais diversos acontecimentos em contexto de aulas. Estas notas permitiram que após o término das aulas fosse realizada uma reflexão sobre os aspetos positivos, aspetos negativos e a estratégia adotada. Complementarmente, esta reflexão era debatida com os professores cooperantes de modo a reajustar o planeamento das próximas aulas, contribuindo para uma melhoria nas dinâmicas das aulas e consequentemente do sucesso coletivo e individual dos alunos.

Uma das estratégias que mais contribuiu para o sucesso das aulas foi, sem dúvida, a utilização de feedbacks, tanto em relação ao grupo como ao nível individual. Como refere Brookhart (2008), os feedbacks promovem uma melhoria das duas dimensões, a motivacional e a cognitiva. Não houve dúvida que esta seria a melhor estratégia a desenvolver, contribuindo assim para a melhoria do desempenho dos alunos, face às tarefas propostas, mas também a sua compreensão e autocorreção, motivando-os para alcançarem os objetivos propostos e poderem superarem-se. Relativamente nos feedbacks, foi adotada uma estratégia, em que após um feedback corretivo dava um feedback de reforço positivo, mesmo quando a tarefa não estava ainda a ser realizada na perfeição pelo aluno, mas com o objetivo de o incentivar, motivar e valorizar o seu desempenho. No término das aulas era promovido o diálogo com os alunos, fornecendo e procurando feedbacks sobre os conteúdos e exercícios realizados no tempo de aula, de forma a poder melhorar o que tinha ocorrido, de forma menos satisfatória, nas aulas seguintes.

As dificuldades que poderiam ocorrer no início da PES, passava pela experiência de estar na função de PE num novo contexto, com novos elementos, com uma estrutura de funcionamento completamente desconhecida. Neste sentido, o início do primeiro semestre seria uma fase de adaptação e de reorganização. Nessa fase, o apoio da professora orientadora, foi importante para direcionar e com os feedbacks contribuiu para ultrapassar dificuldades, principalmente ao nível do controlo dos alunos e relacionamento com os mesmos, bem como na gestão do tempo de aula. A falta de experiência no contexto do ensino da EF e no local de estágio, levou a realização de algumas ponderações durante a realização das aulas, devido ao controlo dos comportamentos dos alunos, ao absentismo e a adaptação aos espaços.

No segundo semestre, após ter criado laços com os alunos e com os restantes elementos da comunidade escolar, as preocupações iniciais de adaptação e reorganização passaram para um processo de entusiasmo. Pela melhoria das dinâmicas em aula e consequentemente de uma procura pela evolução das capacidades dos alunos, tornando-se evidente uma melhoria significativa, tanto na motivação para a prática como na componente técnica. Em determinado momento surpreendeu-me positivamente o novo cenário da turma do 8º ano, onde elementos que no início não eram assíduos

e motivados para a prática começaram a ser regulares e mais ativos nas aulas. Ainda era uma turma que me desafiava a estar em constante busca por novos desafios, visto que era necessário procurar diferentes atividades e estratégias para mantê-los atentos, entusiasmados com a aula e curiosos por novos conhecimentos.

A particularidade de as turmas serem de anos diferentes contribuiu para a aquisição de uma experiência de convivência e relacionamento de docência diversificada, indo de encontro a uma adaptação face às características dos alunos e das turmas. Ocorreram naturalmente situações de conflitos entre alunos, comportamentos indevidos nas aulas, mas que foram solucionados com diálogo e com algumas diretrizes estabelecidas pela professora orientadora cooperante. Estas diretrizes foram estabelecidas desde início, onde os alunos sabiam quais as regras e as consequências de determinadas atitudes ou comportamentos, tendo sempre uma conexão com o Gabinete de Apoio Permanente (GAP), para a comunicação dos comportamentos inadequados ao contexto de aula aos encarregados de educação e aos diretores de turmas.

Avaliação

A avaliação na disciplina de EF é estabelecida tendo em conta os planos curriculares dos ciclos de ensino, os objetivos e as qualidades a serem observadas para permitir quantificar a avaliação, a recolha dos dados provenientes da avaliação contribuiu para regular, orientar e controlar o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos (Carvalho, 2017). De acordo com Ferreira (2005), a avaliação pode ser realizada em três momentos diferentes: uma Avaliação Inicial, ou de Diagnóstico, uma Avaliação Formativa e uma Avaliação Sumativa.

A avaliação inicial ou de diagnóstico, é uma das mais importantes pois permite a identificação do nível individualmente de cada aluno e de cada turma, tal como as matérias onde apresentam mais dificuldades e o nível em que estes se encontram (Dias & Rosado, 2003). Contribuindo para orientar o ensino, a aprendizagem e a formação dos diferentes grupos de níveis, organizando os objetivos prioritários e secundários a alcançar. Conforme o plano das AE, na avaliação inicial o professor identifica o nível do aluno ou da turma, em cada ano de escolaridade encontra-se definido em que níveis os alunos devem estar na correspondente matéria e os objetivos que devem atingir. Identificando-se na avaliação em qual dos três níveis se devem encontrar (Introdutório, Elementar e Avançado), conforme estruturado e debatido em reunião do GEF. No nível Introdutório eram inclusos as habilidades técnicas e os conhecimentos da preparação base ou aptidão específica de cada matéria; o nível Elementar tinha os conteúdos do domínio dos elementos principais da matéria, bem como o carácter mais formal; o nível Avançado já estabelecia os conteúdos e as formas de participação nas atividades fundamentais da matéria, é um patamar superior no domínio dos conteúdos da matéria lecionada. Esta avaliação tem como base os conhecimentos prévios da turma/aluno no início do ano letivo, tendo o professor conseguido constatar que existem nas turmas alunos que se enquadram nos três níveis, contundo muitos encontravam-se mais no nível "Introdutório" e "Elementar" nas diversas matérias avaliadas.

Já a avaliação formativa ocorreu durante o ano letivo em diversos momentos, tendo como base a avaliação inicial, momento onde realizou-se o diagnóstico das AE dos alunos e aferido o seu nível de desempenho, bem como as necessidades de adaptação em aulas para potencializar as suas aprendizagens. No culminar do ano letivo a avaliação sumativa passa por ser um balanço do percurso escolar do aluno, sendo uma interpretação rigorosa dos dados obtidos do processo de ensino-aprendizagem, que se aferiu continuamente não só no domínio cognitivo e motor, mas também, de

forma transversal as diversas capacidades, atitudes e comportamentos. Como determinado no planeamento e na organização pré-estabelecida e indicada nas AE, tanto para o 2º ciclo como para o 3º ciclo do Ensino Básico[3], sendo as AE homologadas pelo Despacho n.º 6944-A/2018, de 19 de julho, o processo de avaliação no ensino e para o desenvolvimento da aprendizagem de cada aluno.

No primeiro semestre, foram realizadas revisões de matérias/conteúdos para consolidar os conhecimentos, que eram de complexa execução, contribuindo com abordagens de aprendizagens diferentes, permitindo que os alunos pudessem compreender e desenvolver o seu nível nas matérias que estavam a ser abordadas. No segundo semestre para além de se abordar os objetivos definidos em cada matéria, previu-se uma progressão individual do aluno, para que cada aluno aumentasse o seu nível de competência nas diversas aprendizagens desenvolvidas em aula. Perspetivando que no final do ano letivo os alunos tivessem conseguido consolidar as aprendizagens e conseguissem alcançar todos os objetivos traçados pelos níveis delineados pelo GEF. As avaliações foram realizadas em momentos próprios (avaliações formais), contudo o desempenho em aula, comportamento e atitudes foram tidas em consideração e registados em todas as aulas (avaliações intercalares). Nestas avaliações foram avaliados os seguintes parâmetros: aptidão física, atividades físicas e conhecimentos. Na avaliação individual de cada aluno eram tomadas como referência diversos resultados, como as atitudes, a assiduidade, a pontualidade e os resultados das avaliações práticas que realizavam. A nota atribuída era compreendida numa escala numérica entre 1 e 5 níveis, conforme a classificação dos resultados obtidos e a grelha de avaliação designada.

O estagiário nas avaliações iniciais apenas interagiu como observador e organizador do momento, permitindo-o ver como o professor responsável avaliava e ponderava a nota em função do sucesso do aluno a superar as tarefas propostas. Estas avaliações possibilitaram conferir as dificuldades e os sucessos dos alunos, onde os que não atingiam um nível positivo na execução fosse possível futuramente trabalhar em aula para a melhoria das suas competências, ou até mesmo na aquisição de novas, de forma a ter avaliação no mínimo igual a três. Os professores procuraram incentivá-los constantemente para obterem uma avaliação sempre superior, mas o desafio era sobretudo para se superarem e sentirem-se concretizados pelo feito atingido. Com as avaliações permitiu ponderar o planeamento e o desempenho, no qual poder-se-ia encontrar diferentes métodos, de forma a auxiliar todos os alunos a conseguirem melhorar as suas avaliações. A reflexão das dificuldades e das potencialidades de cada um dos alunos, foi feita em conjunto com a professora orientadora externa. As notas das avaliações foram diversas entre o nível 1 até ao nível 5, no entanto, procurou-se que todos os alunos fossem superando-se nas diversas matérias e atividades realizadas em aula. Com mais intervenções nas correções e feedbacks, constatou-se que muitos compreendiam e conseguiam ultrapassar as dificuldades ou obstáculos, de forma que os próprios percebessem que tinham conseguido evoluir. Estes ganhos de competências tiveram um enorme pesar motivacional nos alunos, também com a constante mensagem que era passada durante as aulas, do importante contributo da atividade física para a melhoria da qualidade de vida e da extrema importância de os alunos terem consciência do corpo e do movimento humano. Avaliar continuamente permitiu ao estagiário acompanhar a evolução dos alunos e criou diversas oportunidades de modelar o processo de ensino, sendo que foram sempre consideradas as motivações dos alunos, as predisposições e as

[3] Disponível em:
http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/2_ciclo/5_educacao_fisica.pdf
http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/2_ciclo/anexo2_ff.pdf
http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/educacao_fisica_3c_8a_ff.pdf

capacidades para a prática de diferentes matérias. Não obstante o empenho dos alunos foi claramente notável na evolução durante o ano letivo, pois os alunos começaram a demonstrar interesse em saber as suas notas em cada avaliação realizada ao longo do ano, e também como poderiam melhorar determinados desempenhos para conseguirem superar-se, este processo e interesse contribuiu para a sua autoconsciencialização e autoavaliação da realização das tarefas motoras. Como refere Pacheco (1994), é na integração da autoavaliação e no processo de avaliação escolar que confere ao aluno um estatuto diferenciado, dando autonomia na conceção da sua aprendizagem e responsabilizando-o pelo seu percurso, com a orientação do professor.

Através das avaliações iniciais das turmas verificou-se que no início do primeiro semestre o nível três na disciplina de EF era o de maior expressão. Este resultado demonstrou que o empenho dos alunos precisava de ser melhorado para que fossem mais participativos nas aulas e nas tarefas propostas. No decorrer do ano, o corpo de docentes promoveu de forma igualitária aos alunos uma participação ativa e motivada tanto em aula como nas diversas atividades, conduzindo a planificação e a organização da disciplina de EF, referindo que era importante a contribuição dada por estes durante e fora dos períodos de aulas. No final do ano letivo conseguiu-se constatar, através dos registos, que em todas as áreas das AE dadas em aula, existiram de um modo global, grandes melhorias na aprendizagem dos alunos.

De acordo com Bento (2003, p.181), ‘‘Uma primeira possibilidade de adquirir dados acerca da qualidade do trabalho letivo, será então um controlo dos resultados obtidos pelos alunos, isto é, dos objetivos alcançados”, as avaliações dos alunos no final do ano letivo podem espelhar o resultado da qualidade do trabalho desenvolvido e dos objetivos alcançados, no entanto não se deverá apenas passar pela preocupação da componente avaliativa. No qual, se quantifica a sua ação no decorrer do ano letivo, mas também deve-se fomentar a forma de como o aluno vai ser ao longo da sua vida, incentivar a procura do bem-estar, da atividade física e o conhecimento das capacidades do seu próprio corpo.

Tendo em conta que os alunos estiveram nos últimos tempos uma diminuição das atividades escolares e no que concerne à disciplina de EF, passaram certamente muito tempo mais inativos em casa devido à pandemia de Covid-19. É compreensível que os mesmos não se encontrassem motivados, nem providos de competências, e que sentissem mais dificuldades na realização das diversas tarefas por terem estado muito tempo inativos. Esta paragem comprometeu a sua literacia motora, o seu empenho, mas também afetado pelo afastamento prolongado das atividades desportivas. O processo de reiniciar as atividades que eram consideradas normais foram um desafio, o que também contribuiu positivamente para a aprendizagem do estagiário, levando-o a procurar mais soluções para auxiliar o processo de ensino e para potenciar as capacidades dos alunos que se apresentavam com mais dificuldades, procurando ir de encontro as perspetivas destes. Este compromisso para os ajudar a superarem-se, contribuiu para um bom relacionamento com os alunos, onde ambos saíram beneficiados. A aprendizagem que foi obtida deste relacionamento, e que acima de tudo, contribuiu para motivar os alunos a superarem as suas dificuldades, o que se traduziu em maior sucesso no final do ano letivo.

A descrição apresentada foi o resultado da análise constante durante o respetivo ano letivo nas diversas aulas. Ambas as turmas constituíram um enorme desafio, pela sua heterogenia nos níveis de aprendizagem, culturas, experiências, bem como nos diversos comportamentos desviantes no decorrer das aulas. Deste modo, foi possível aprender e contribuir, através da utilização de diferentes estratégias, para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem, para a melhoria gradual do

relacionamento professor-aluno. O trabalho desenvolvido culminou de modo geral em bons resultados, deixando um sentimento gratificante e de extrema valorização pelos laços criados com os alunos e como os restantes professores e profissionais.

DIMENSÃO DA PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA E RELAÇÃO COM A COMUNIDADE

O Agrupamento de Escolas Miradouro de Alfazina, no biénio 2021/2023 apresentou o PEE com o título de ‘‘DO MIRADOURO PARA O MUNDO: CONSTRUIR PONTES, ALARGAR HORIZONTES”. Este documento caracteriza-se com uma visão estratégica e uma política educacional adequada, face ao contexto da comunidade educativa, no qual se insere, a estratégia de intervenção e de ações implementadas no quadro do Território Educativo de Intervenção Prioritária (TEIP).

O projeto foi traçado de forma a atingir determinados objetivos que foram delineados em função das situações críticas que a direção do agrupamento estabeleceu como prioritárias. Em função da gestão do agrupamento e das dificuldades transformá-las em oportunidades, melhorando as estratégias e os pontos fortes já existentes. Tendo como objetivos fundamentais atingir metas definidas de melhoramento dos níveis de sucesso escolar, reduzir o absentismo, o abandono escolar, mas principalmente melhorar o bem-estar de alunos e professores. Com a pretensão de ser uma escola com uma cultura de mais qualidade no ensino, criando laços de interajuda entre os diversos parceiros e intervenientes do meio escolar, procurando que os pais e encarregados de educação sejam mais participativos. Contribuindo para que a escola seja vista como uma referência na comunidade, alicerçada em valores democráticos de tolerância, cooperação, inclusão, equidade e sobretudo respeito mútuo entre os diversos elementos da comunidade escolar.

Conduzido através da colaboração de partilha de conhecimentos e de conjugar as vontades de melhorar, construiu-se os objetivos definidos para serem atingidos bem como o plano estratégico a ser realizado, esse documento concebeu-se conjugando o RI, o Plano de melhorias do TEIP 2018-2022, o PAA e em conjunto com as reflexões e resultados obtidos, através dos questionários aplicados tanto aos alunos como aos docentes. A elaboração do documento, pela direção da escola, centrou-se na análise dos pontos fortes e fracos do PEE (Quadro 3), nas oportunidades e ameaças ao desenvolvimento do agrupamento, tendo cada ponto sido criado pelos departamentos disciplinares, a partir dos quais identificaram as áreas de intervenção e os objetivos a serem alcançados.

No início do estágio o PAA (Figura 5) já se encontrava definido com diversas atividades para o ano letivo, contudo devido à pandemia de Covid-19, muitas atividades agendadas estavam com datas definidas e outras por agendar, tendo sido algumas delas adiadas durante o ano letivo. Como ocorreu no caso do torneio de Badminton e do torneio de Boccia, que devido ao crescente número de casos de infeção por Covid-19, o GEF decidiu adiar, os mesmos, para uma altura onde os casos fossem menores, procurando garantir uma atividade com mais segurança e menos preocupação em questões relacionadas com a pandemia. Também se verificou que muitos alunos não queriam participar por receio da situação pandémica ou por não se sentirem tão motivados para a prática das modalidades, por terem estado muito tempo parados. Os critérios gerais de avaliação decorrente das reuniões do GEF, consistia numa participação assídua e pontual de todos os professores do departamento, contribuído para a organização do processo de avaliação das turmas. As intervenções que ocorriam nas reuniões do grupo de EF, tiveram sempre como principal objetivo o desenvolvimento das aprendizagens pelos alnos e na partilha de experiências.

Quadro 3. Pontos fortes e fracos do PEE

PONTOS FORTES	PONTOS FRACOS
•Empenho dos professores; •Higiene e manutenção dos espaços pelos Operacionais de Ação Educativa; •Bom acolhimento; •Número reduzido de alunos por turma (no 2º e 3º ciclo); •Boas relações humanas; •Existência de trabalho colaborativo; •Oportunidade/liberdade para desenvolver projetos; •Existência de uma equipa de instrução de processos disciplinares que age com celeridade; •Maior estabilidade do corpo docente Monitorização/avaliação das ações do PPM; •Jornadas Pedagógicas/Tertúlias para partilha de conhecimentos, experiências e boas práticas; •Existência de espaços de mediação de conflitos e regulação de comportamentos (GAP/GACE) • Razoável apetrechamento dos espaços com recursos tecnológicos (videoprojetor, computador, acesso à internet) que permitem a diversificação de estratégias; • Oferta formativa do Agrupamento Formação adequada às necessidades diagnosticadas pelos departamentos;	•Absentismo dos alunos •Indisciplina •Falta de assistentes operacionais e de assistentes técnicos •Pouca utilização de ferramentas digitais ao serviço das aprendizagens • Pouca visibilidade das atividades do Agrupamento nas redes sociais; • Ausência de um docente do quadro do agrupamento de TIC; •Parque informático obsoleto; •Debilidade da rede *wireless* do Agrupamento; •Pouco envolvimento e controle parental de muitas famílias no processo educativo dos seus educandos; •Fracas expectativas dos alunos em relação ao seu futuro escolar e profissional; •Situações de desemprego ou baixos rendimentos de um elevado número de famílias dos alunos; •Baixos níveis de escolaridade dos encarregados de educação, o que dificulta por vezes a interpretação da informação divulgada ou solicitada pelos docentes;

Fonte: Projeto Educativo Escolar – AEMA 2021-2023 (página 2)

Figura 5. Plano Anual de Atividades da Educação Física

	2.9 - Atividades desportivas extra curriculares	Atividades fisicas, no ambito da comemoração da semana europeia do desporto na escola	Docentes de Educação Física	1°,2°,3°,4°,5°,6°,7°,8°,9°	Escola	24/09/2021	0€
		Atividades expressão fisico motora no ambito da comemoração do dia do agrupamento	Docentes de Educação Física	1°,2°,3°, 4°	Escola	09/11/2021	0€
		Torneio Badminton - Escolar	Docentes de Educação Física	7° 8° 9°, CEF 1, CEF 2	Escola	21/12/2021	0€
		Torneio Boccia - Escolar	Docentes de Educação Física	5°, 6° ano	Escola	21/12/2021	0€
		Corta Mato Escolar Concelhio	Docentes de Educação Física	Atletas apurados da fase escolar	(dependendo da pandemia)	(dependendo da pandemia)	0€
		Corta Mato Escolar	Docentes de Educação Física	5°, 6°, 7° 8° 9°, CEF 1, CEF 2	Escola	18/01/2022	0€
		Torneio Basquetebol - Escolar	Docentes de Educação Física	5°, 6°, 7° 8° 9°, CEF 1, CEF 2	(dependendo da pandemia)	(dependendo da pandemia)	0€
		Mega Sprinter Escolar	Docentes de Educação Física	5°, 6° ano	Escola	09/02/2022	0€
		Mega Sprinter Escolar Distrital	Docentes de Educação Física	Atletas apurados da fase escolar	(dependendo da pandemia)	(dependendo da pandemia)	0€
		Torneio Futsal - Escolar	Docentes de Educação Física	5°, 6°, 7° 8° 9°, CEF 1, CEF 2	Escola	05/04/2022	0€
EIXO 3 - Parcerias e Comunidade Objetivos:Relação Escola/Familia Comunidade e Parcerias							
Objetivos: Relação Escola / Familia, Comunidade e Parcerias							

Fonte: Plano de Atividades Anual – AEMA 2021/2022 (pág.16)

Desporto Escolar

O DE tem uma enorme tradição na escola, onde desde cedo os alunos são incentivados a participar, sendo esta uma forma de promover o desporto e as ligações à escola, como referido nas leis de base do sistema Educativo no Diário da República n.º 166/2005, Série I-A de 2005-08-30, no Art.º 51[4],

> ‘‘o desporto escolar visa especificamente a promoção da saúde e condição física, a aquisição de hábitos e condutas motoras assim como o entendimento do desporto como fator de cultura, estimulando sentimentos de solidariedade, cooperação, autonomia e criatividade, devendo ser fomentada a sua gestão pelos estudantes praticantes, salvaguardando-se a orientação por profissionais qualificados” (p.5136).

Devido à pandemia os dois anos letivos anteriores foram muito prejudiciais as atividades do DE. Muitos alunos que participavam nas atividades perderam os laços com o DE e para recomeçarem não se encontravam à vontade ou não tinham autorização dos Encarregados de Educação (EE) devido à situação pandémica de Covid-19. As atividades disponíveis no DE para a época letiva 2021/2022, tenderam a ter pouca diversidade a nível de modalidades, sendo as modalidades disponíveis o Futsal, Andebol e Boccia. As modalidades foram selecionadas de forma a conseguirem obter mais inscritos nas mesmas.

O Boccia tem sido uma modalidade em crescimento e com participação em diversas competições com a conquista de prémios, sendo uma modalidade muito inclusiva, pois como abrange os alunos com deficiências, estes acabam por ter um grande entusiasmo na prática do Boccia, tendo inscritos 8 alunos e em média por aula, a sua totalidade, cerca de 8 alunos. O Futsal teve 35 alunos inscritos durante o ano letivo e uma média de 15 alunos por aula, sendo uma modalidade bastante apreciada pela maioria dos alunos acaba por ser a modalidade de eleição nas inscrições das atividades do DE. O Andebol feminino teve 16 alunas inscritas e em média cerca de 10 alunas em aula, este grupo acabou por participar num encontro com outras escolas, tendo o grupo ficado classificado em 2º lugar e as alunas recebido as respetivas medalhas. As modalidades que acompanhei foram o Futsal, à segunda-feira e terça-feira numa aula de 50 minutos em cada dia, e o Andebol feminino à quinta-feira numa aula de 50 minutos, realizando um conjunto de 150 minutos de aulas no DE. Uma das atividades do DE que teve também uma boa adesão dos alunos foi a prova de Corta-Mato, no qual tivemos vários alunos inscritos e que demonstrou uma enorme competitividade entre os alunos participantes.

Algumas das atividades desportivas que decorreram no ano letivo 21/22, no qual os alunos do Agrupamento participaram:

- Decorreu no dia 2 de Março o Encontro de Boccia do DE de Almada, realizado no AEMA e contou com a participação de dois alunos.
- Decorreu no dia 16 de Março o Mega Sprinter Escolar, tendo participado 7 alunos que foram selecionados por apuramento nas provas de velocidade na escola.
- Decorreu no dia 23 de Maio o Torneio de Futsal do 2º e 3º ciclo, masculino e feminino, em equipas mistas contou com 117 participantes, entre jogadores e árbitros. As equipas eram formadas por turmas com a obrigatoriedade de ter sempre em campo alunos de ambos os sexos.

[4] Disponível em:
https://files.diariodarepublica.pt/1s/2005/08/166a00/51225138.pdf

- Decorreu no dia 7 de Junho o segundo Encontro de Boccia do DE de Almada, realizado no pavilhão do alto dos Moinhos- Seixal e contou com a participação de três alunos. Decorreu no dia 14 de junho o torneio de Badminton inter-turmas, no qual contou com a participação de 16 alunos como competidores e árbitros, sendo que os competidores foram apurados após uma competição intra-turma.

Direção de turma

A função de DT engloba diversas atividades relacionadas com os alunos, os seus encarregados de educação e também outros membros da comunidade educativa. Na escola a interação entre os elementos da comunidade escolar (os docentes, a direção, a assistente social, a psicóloga e as assistentes operacionais) são de extrema importância para a boa relação e resolução de diversas situações que possam ocorrer durante o ano letivo, logo possibilitando solucionar e até mesmo evitar eventuais problemas. Ainda é papel do DT criar laços de cooperação com outras entidades parceiras, como as referidas anteriormente, esta relação contribui para que o ensino e a vida escolar dos alunos sejam mais produtivos, percorrendo um caminho mais positivo para uma melhor experiência escolar e social.

A gestão das turmas é feita pela plataforma de Gestão Integrada para Administração Escolar (GIAE) em modo online, esta plataforma permite controlar e obter todas as informações referentes aos alunos, tais como verificar a assiduidade, a pontualidade e casos de indisciplina. Esta plataforma tem como objetivo tornar o processo de gestão da turma e das situações ocorridas de forma mais célere e menos morosa. Também a plataforma permite a comunicação com os encarregados de educação, sendo de extrema importância para que estejam sempre ocorrentes de todas as situações inerentes aos seus educandos. O DT também tem ao seu dispor outros meios de comunicação para estabelecer uma relação de proximidade com os encarregados de educação, sendo os meios mais utilizados: o correio electrónico, a chamada telefónica (quando não atendem é enviado mensagem de voz ou mensagem escrita) e a carta registada.

Para além dos meios de comunicação referidos está definido um horário de atendimento aos encarregados de educação com o DT. Ao acompanhar a direção de turma do 9ºA, o estagiário esteve presente nas reuniões intercalares e nas de final de semestre, onde se reuniam os docentes do conselho de turma, psicólogo da escola e um elemento de intervenção especial. No início do ano letivo as reuniões realizaram-se em modo online através da plataforma TEAMS, mas com a normalidade pós COVID19 foi retomando gradualmente o seu caracter presencial. As reuniões tinham diversos pontos de trabalho, como comunicação de informações relevantes ao conselho de turma, a avaliação individual de cada aluno bem como o seu comportamento, contextualização dos progressos das aprendizagens dos alunos, a apreciação global do comportamento da turma, apreciação global no domínio da articulação e flexibilidade curricular, o balanço do plano curricular da turma, o cumprimento dos planos curriculares disciplinares, bem como outros assuntos pertinentes a serem debatidos em reunião de conselho de turma.

No término da PES a experiência na função de DT evidenciou a relevância da função, esta para além de criar uma relação de comunicação entre a escola, o aluno e o encarregado de educação, também muitas vezes tem o papel de mediar conflitos e solucionar situações entre alunos, bem como entre alunos e professores. Logo, além das diversas partes burocráticas inerentes à função o papel de DT é acompanhar, solucionar e interagir com a comunidade educativa (alunos, professores e

encarregados de educação) primando por uma abordagem positiva para que no final do ano letivo haja boas recordações e bons momentos.

Atividades desenvolvidas na Escola

A escola desenvolveu diversas atividades durante o ano letivo, embora tenha sido um início de ano letivo atípico, devido à pandemia de Covid-19, com o objetivo de recomeçar a normalizar o dia-a-dia da vida escolar. Nesta perspetiva, o estagiário participou de diferentes atividades, as quase podemos destacas: i) o Dia Europeu do Desporto na Escola; ii) *20º aniversário da Escola sede*; iii) *Dia da Diversidade.*

Dia Europeu do Desporto na Escola

Realizou-se no dia 24 de setembro, com atividades de caracter de desportivo, no qual os principais objetivos eram: o incentivo e a implementação de hábitos regulares de prática de atividade física e desportiva. Foi organizado pelo grupo de EF um conjunto de atividades no período da manhã, que abrangeu todas as valências da comunidade educativa do Agrupamento. As atividades realizadas foram específicas para cada ciclo de ensino, como: pré-escolar circuitos Psicomotores, 1º ciclo a aula de Yoga, 2º Ciclo aula de Zumba, 3º Ciclo aula de defesa pessoal (Krav Maga) e na Unidade Especializada um Circuito Psicomotor adaptado (Figura 6). Na organização da atividade, estabeleceu-se contato com o clube de Krav Maga, tendo sido feito o convite para participarem nesta atividade, convite este que teve prontamente uma resposta positiva, tendo sido realizada uma aula com dois dos seus instrutores a lecionar a mesma.

Figura 6. Horário das atividades propostas no dia europeu do desporto na escola

REPÚBLICA PORTUGUESA
EDUCAÇÃO

MIRADOURO DE ALFAZINA
Agrupamento de Escolas Miradouro de Alfazina
(171839)
Escola Básica Miradouro de Alfazina (330814)
Escola Básica Maria Adelaide Silva (251290)

Atividades Propostas

DESTINATÁRIOS	ATIVIDADE	LOCAL	HORÁRIO
Pré-Escolar	Circuito Psicomotor	Recreio 1° ciclo	10:00 - 10:50
1° Ciclo	loga	PAVILHÃO Ed. Física 2° e 3°ciclos	10:00 - 10:50
2° Ciclo	Dança - Zumba	Campo Exterior	11:05 -11:55
3° Ciclo	Krav Maga		12:10 -13:00
Unidade Especializada	Circuito Psicomotor adaptado	GINÁSIO 1° ciclo	10:30 - 11:15

Após a realização da atividade foi realizado um questionário aos alunos e professores, em que as suas respostas foram posteriormente apresentadas os resultados à comunidade escolar. O questionário foi respondido por 38 elementos, maioritariamente alunos (81,6%) traduzindo-se as respostas dos professores em 18,4% da totalidade das mesmas. O questionário continha diferentes perguntas, apresentadas na Figura 7.

Através do questionário e do decorrer das atividades concluiu-se algumas recomendações para as futuras atividades:

- Participação mais ativa dos docentes durante as atividades;
- Participação dos docentes e alunos ao questionário de avaliação da atividade;
- Adequar os graus de complexidade das tarefas aos ciclos de ensino mais baixo, como no caso da dança;
- Manter o apoio logístico (água/alimentação) aos docentes dinamizadores de cada atividade Envolver toda a comunidade educativa e também ao pessoal não docente;
- Colocar as atividades de maior exposição de movimento corporal aos ciclos de ensino mais baixos, uma vez que os 2º/3º ciclos evidenciaram alguma vergonha quando realizavam as atividades à frente dos colegas.

Esta atividade teve um balanço positivo na sua globalidade, mesmo tendo sido a primeira a ser realizada na escola, é importante referir, que decorreu numa altura de pandemia Covid-19, com muitas restrições, e consequentes constrangimentos.

20º Aniversário da Escola

No dia 09 de novembro, decorreu o XX aniversário da Escola sede do Agrupamento, estando programadas diversas atividades dos vários departamentos da comunidade educativa. O pavilhão desportivo foi o local designado para a realização da primeira parte do programa (Quadro 4). Tendo iniciado com uma coreografia por turmas do 9º ano, seguido do discurso da Diretora do Agrupamento, dirigindo-se a comunidade educativa dando as boas-vindas e fazendo um discurso sobre o Agrupamento, sobre o que este promovia e oferecia aos alunos, após o discurso cantou-se os parabéns e seguiu-se para as restantes atividades. A organização preparou-se de forma muito organizada e adequada com os cuidados inerentes à situação pandémica de Covid-19 (Figura 8).

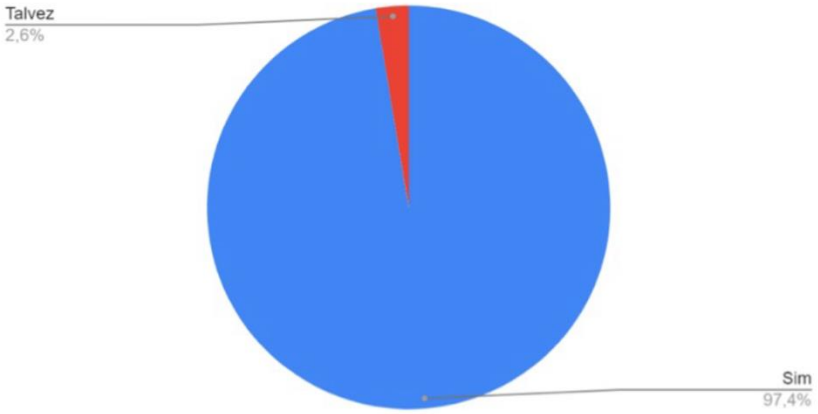
Quadro 4. Alinhamento das atividades do XX aniversário da escola.

Alinhamento	
9:20	Entrada e distribuição das turmas
9:35	Abertura/ Coreografia de dança das turmas do 9º ano
9:40	Discurso da Diretora
9:50	Cantar os Parabéns
9:55	Saída das turmas para as atividades
10:00	Início das atividades

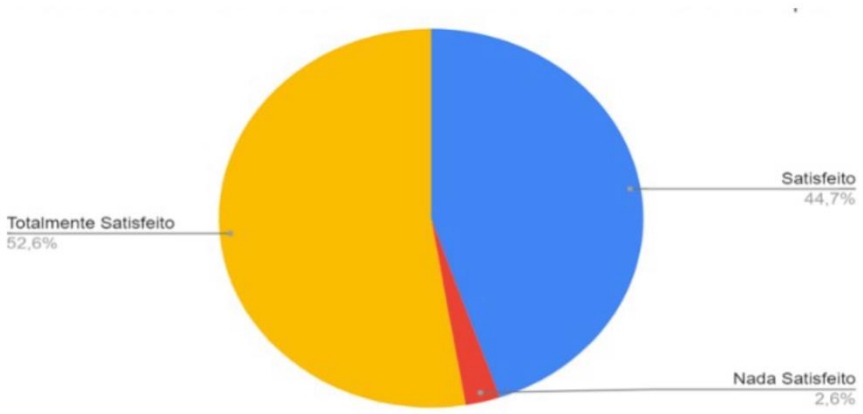
Cada turma tinha um passaporte (Figura 9) para carimbar em cada estação de atividades a realizar, onde tinham de passar obrigatoriamente. O Grupo de EF desenvolveu as primeiras 4 estações que decorriam no pavilhão conforme se encontra ilustrado na Figura 10.

Figura 7. Gráficos do questionário do dia europeu do desporto na escola.

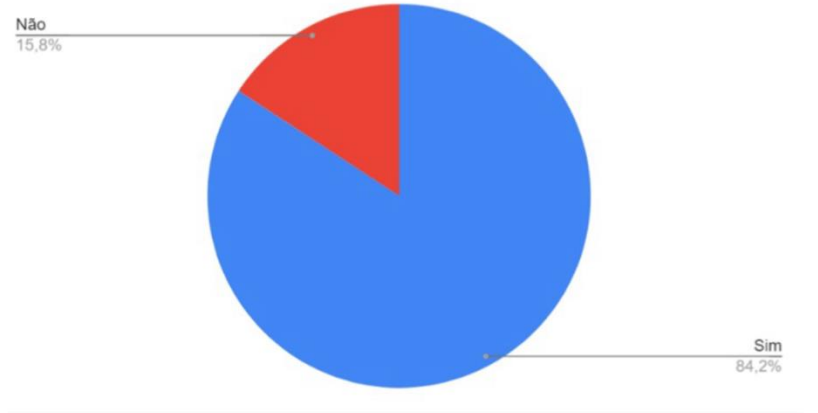
Questão 1. Considera o desporto essencial para a saúde e bem-estar.



Questão 2. Qual seu grau de satisfação das atividades realizadas.



Questão 3. Recomendaria a atividade que realizaste a alguém fora da escola.



Questão 4. Sentiste alguma dificuldade na realização da atividade?

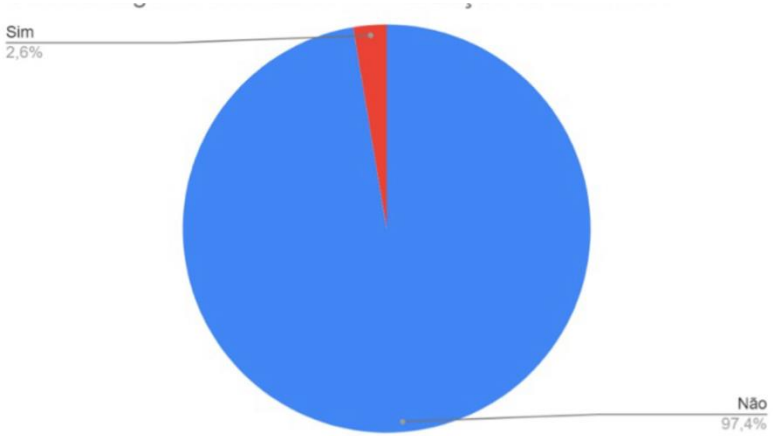


Figura 8. Organização da distribuição das turmas no pavilhão.

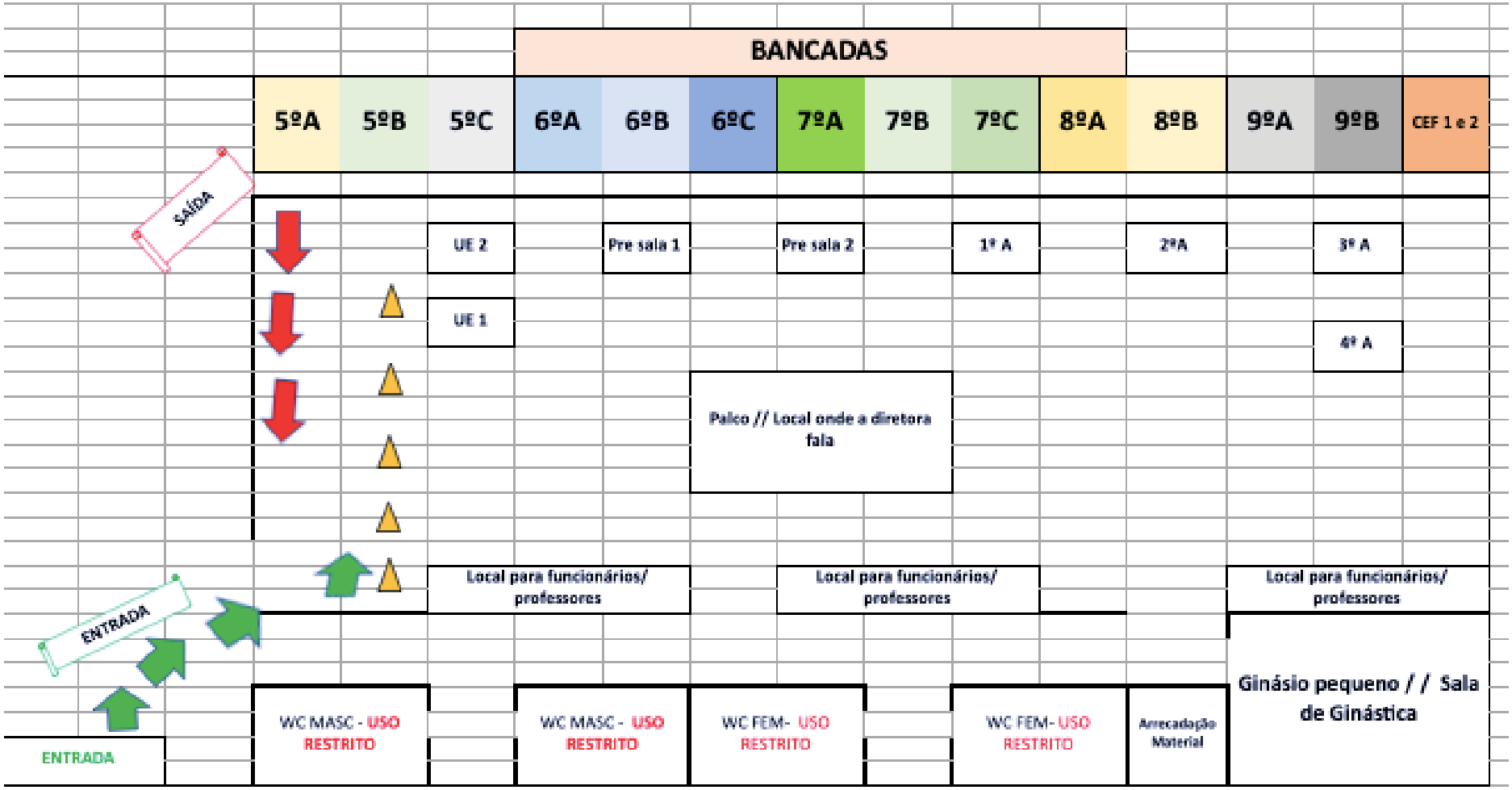


Figura 9. Passaporte e mapa de orientação das atividades XX aniversário.

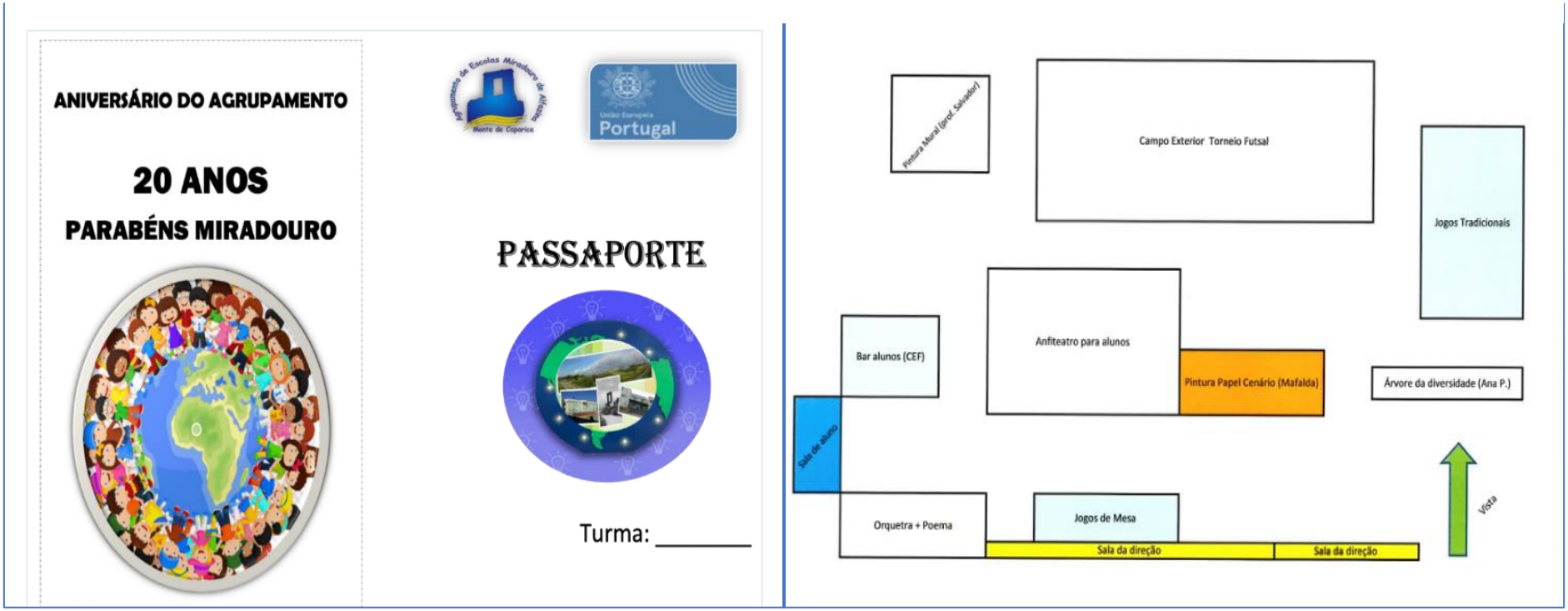
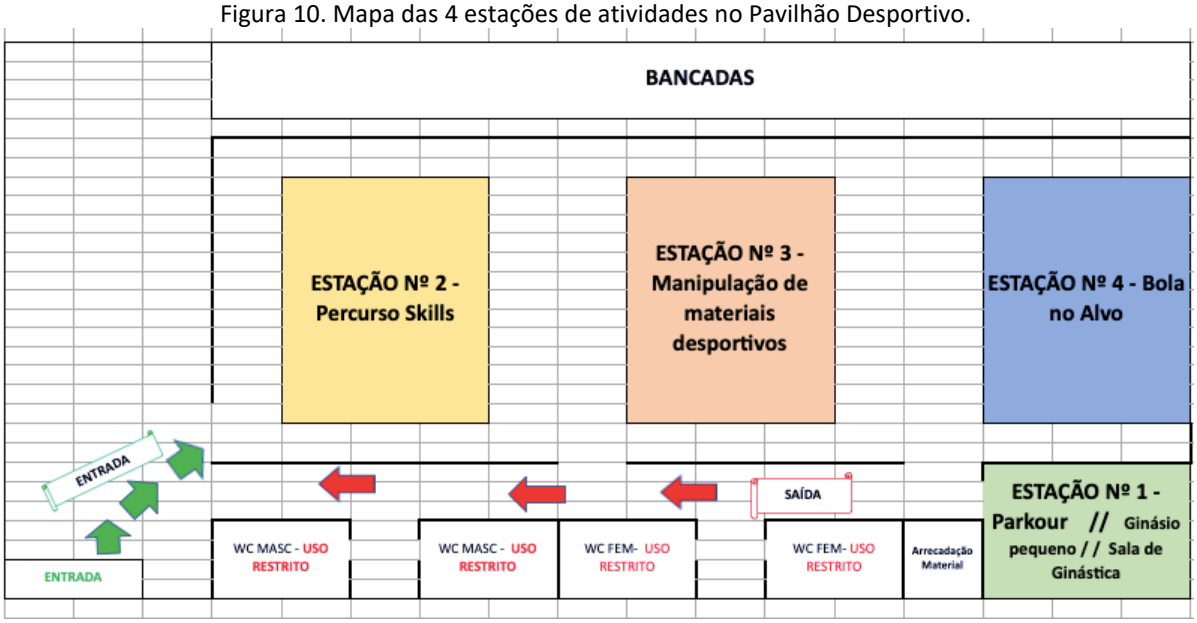


Figura 10. Mapa das 4 estações de atividades no Pavilhão Desportivo.



Cada estação, com duração de 15 minutos cada, procurava desenvolver determinadas competências psicomotoras dos alunos. No Quadro 5 encontram-se descritas as tarefas a realizar em cada estação designadas a as turmas de pré-escolar e 1º ciclo.

Quadro 5. Descrição das estações e tarefas a realizar

Estação	Descrição	Observação
1. Percurso Gimno/Parkour	Os alunos percorrem o percurso pré-definido ultrapassando os obstáculos que lhes são apresentados.	Prof. José Curado (EF) Prof. Titular/Educadora 2 Aluno de apoio
2. Deslocamentos e Equilíbrios (Percursos Skills)	Os alunos realizam o percurso pré-definido, que integra várias habilidades de deslocamentos e equilíbrios no solo e em aparelhos	Prof. Catarina Calheiros (EF) Prof. Titular 1 Assistente operacional -Aluno de apoio
3. Perícias e manipulações (raquetes, arcos e cordas)	Jogos Tradicionais (Dinamizados por entidade externa) ou os alunos experienciam de forma livre os materiais disponibilizados	Prof. Titular 1 Assistente Operacional 2 alunos de apoio
4. Bola no Alvo	A turma coloca-se em duas filas. Fila 1- Ao sinal do professor, remata a bola com o pé na direção da baliza. Objetivo: colocar a bola dentro da baliza acertando nos buracos da tela. **No caso da pré, substituir esta tarefa por lançamento de bola ao alvo (bowling)** Fila 2 - Desloca-se contornando os cones delimitadores, e remata novamente na direção de uma das balizas pequenas. Baliza verde -1 ponto Baliza vermelho – 3 pontos Buraco de tela rasteiro – 1 ponto Buraco de tela alto – 5 pontos **Final- somar todos os pontos alcançados individualmente**	Adaptar distancias na pré. Prof. Paulo Santiago (EF) Prof. Titular 2 alunos de apoio

EF: educação física

Dia da Diversidade

Decorreu no dia 23 de Maio o Dia da Diversidade por ser uma escola com características de multidiversidade cultural empenha-se de facto a realizar um dia com diversas atividades para os alunos, desenvolveu-se diversas atividades na escola (torneio de futsal para o 2º e 3º ciclo, jogos de mesa, mensagem em papel cenário, *tsurus* na árvore da diversidade, gincana, skate, patins, pintura do mural, atividades de TIC, *Flash Mob,* bandas convidadas, leitura de poemas). O dia da diversidade tornou-se bastante agradável e positivo, tanto no decorrer das atividades como após o seu término. A utilização da música enalteceu o entretenimento dos estudantes, os quais acabaram por proporcionarem momentos de partilha que certamente irão recordar da sua vida escolar.

Durante o ano letivo, as inúmeras atividades realizadas na escola com a comunidade escolar, permitiu compreender o meio envolvente, estabelecendo interações com a escola enquanto instituição e com os diversos elementos intervenientes na comunidade. Não só a participação no contexto das aulas, mas também nas atividades escolares letivas e de caráter não letivo, a escola tem um PEE onde a atividade física é um dos pontos fundamentais para criar e incentivar a prática regular, existindo uma preocupação para a promoção e para as práticas de melhorias do estado de saúde e da atividade física. Este ponto pretende contribuir para que os alunos adquiram benefícios e tenham significativamente uma melhoria não só no desempenho escolar, como contribui para a interação social e cultural. Através da análise ao meio escolar, constatou-se que os alunos muitas vezes nos maiores períodos de intervalos acabam por ser menos ativos e pouco sociáveis, e indo de encontro com o Despacho nº 6984- A/2015, publicado em Diário da República a 22 de Junho de 2015[5], o Desporto Escolar tem a finalidade de dinamizar e fomentar a introdução à prática desportiva e competitiva, tanto como estratégia de promoção para estilos de vida saudáveis, bem como para o sucesso escolar dos alunos, os intervalos poderiam ser utilizados para contribuir com diversas atividades promovendo mais dinamismo de atividades psicomotoras e de competências sociais.

A interação na escola, uma vez que o estagiário acompanhou três professores, acabou por ter uma dimensão de maior relação, uma vez que a partilha das experiências e do trabalho desenvolvido de por cada um e consoante cada contexto, foi possível criar mais laços na comunidade. Tudo isto permitiu a existência de um bom relacionamento com os outros professores e com todos os assistentes operacionais, mas principalmente com os diversos alunos que foram acompanhados e que iam demonstrando mais respeito a cada intervenção que ia sendo realizada dentro ou fora do contexto de aula.

[5] Disponível em: https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/67575963/details/normal?l=1. https://dre.pt/web/guest/legislacao-consolidada/-/lc/70328402/202008271748/70486721/diploma/indice?q=Lei+de+Bases+do+Sistema+Educativo

Competência motora e aptidão aeróbia dos alunos do 3ºciclo: análise comparativa entre o ensino público e privado

Hugo M. Brito Feliciano [1], Renata M Willig [1,2]
[1] Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Almada
[2] KinesioLab, Research Unit in Human Movement, Instituto Piaget, Almada, Portugal

RESUMO

Enquadramento: As entidades de ensino desenvolvem inúmeras competências e valências nos alunos durante a sua evolução nos anos escolares. As aulas de educação física favorecem o desenvolvimento das competências motoras e da aptidão física dos jovens, que terão uma importante influência na qualidade de vida e manutenção da saúde destes jovens. **Objetivo:** Comparar a competência motora e a aptidão aeróbia entre alunos do ensino público e privado. **Métodos:** A amostra foi composta por 82 alunos do terceiro ciclo de duas escolas, uma do ensino público e outra do ensino privado, com uma média de idades de 12,89 ± 0,93. Para avaliar a competência motora foram utilizados cinco testes de duas subáreas (a do *Equilíbrio e da Precisão*) do Movement Assessment Battery for Children—Second Edition. Para a aptidão aeróbia foi utilizado o teste do Vaivém e para a análise estatística, foi utilizado o teste não paramétrico de Mann-Whitney para comparar as diferenças nos resultados entre os dois grupos de alunos. **Resultados**: Identificou-se que não houve diferenças significativas entre a competência motora e aptidão aeróbia dos alunos dos diferentes tipos de ensino. Contudo, a maior parte da amostra apresenta uma aptidão aeróbia fora da zona saudável, sendo o percentual da amostra maior na escola pública. **Conclusões**: Alunos do 3º ciclo do ensino público e privado parecem não diferir quanto a sua competência motora e aptidão aeróbia.

Palavras-chave: Competência motora, aptidão aeróbia, escola, Fitescola.

Motor competence and aerobic fitness of 3rd cycle students: a comparative analysis between public and private schools.

ABSTRACT

Background: Educational institutions develop numerous skills and abilities in students during their school years. Physical education classes foster the development of young people's motor skills and physical fitness, which will have an important influence on their quality of life and health maintenance. Objective: To compare motor skills and aerobic fitness between public and private school students. Methods: The sample consisted of 82 third cycle students from two schools, one public and one private, with an average age of 12.89 ± 0.93. To assess motor skills, five tests were used from two sub-areas (Balance and Accuracy) of the Movement Assessment Battery for Children-Second Edition. For aerobic fitness, the Shuttle test was used and for statistical analysis, the Mann-Whitney non-parametric test was used to compare the differences between the two groups of students. Results: It was found that there were no significant differences between the motor skills

and aerobic fitness of the students from the different types of education. However, most of the sample had aerobic fitness outside the healthy zone, and the percentage of the sample was higher in public schools. Conclusions: Third cycle students from public and private schools do not seem to differ in terms of their motor competence and aerobic fitness.

Keywords: Motor competence, aerobic fitness, school, Fitescola.

Introdução

Grande parte da população de crianças e adolescentes portugueses não são suficientemente ativos, situação preocupante visto que a atividade física e o comportamento sedentário são fatores relevantes para a saúde ao longo da vida (Pizzaro, et al., 2023; Magalhães et al., 2023). Nesse contexto, emerge o conceito de literacia física, o qual foca no conhecimento e na compreensão relacionados à atividade física, saúde, habilidades motoras fundamentais e a participação em atividades físicas ao longo da vida (Sport for Life Society, 2015). Assim, a competência motora (CM) assume um papel essencial nessa perspetiva, sendo um componente fundamental para a literacia física e que contribui para promoção de estilos de vida ativos e saudáveis desde a infância, capacitando o indivíduo para uma vida mais ativa (Sheehan et al.,2016).

Compreende-se a CM como a capacidade de executar ações motoras variadas, como sendo a coordenação das habilidades motoras, entendidas como necessárias para as tarefas quotidianas (Stodden et al. 2008). Entende-se também por CM o nível de desempenho de um indivíduo ao executar diferentes ações motoras como o equilíbrio, a locomoção e o domínio ou controlo de objetos (Burton & Rodgerson, 2001; Henderson & Sugden, 1992; Sigmundsson & Haga, 2016). Rodrigues (2019) refere que "a CM é definida como uma característica latente, não diretamente observável, e que se relaciona com a capacidade de realização de tarefas motoras de forma proficiente num largo espectro de movimentos grosseiros dos tipos locomotor, estabilizador e manipulativo" (p.92). Estes movimentos são essenciais para a aquisição e o refinamentos de movimentos especializados, de forma a uma pessoa ser mais proficiente (Flôres et al, 2023). Já King-Dowling et al. (2020) acrescem que a CM é a capacidade de executar movimentos que são direcionados a objetivos e que esta é positivamente associada com a atividade física e com os níveis da condição física desde a infância até à adolescência. Estudos têm demonstrado resultados da importância da CM e a relação positiva com um estilo de vida mais saudável nas crianças (Flôres et al, 2020). Crianças com baixo nível de CM podem sofrer impactos na sua dimensão social, tendo uma maior probabilidade de serem vítimas de bullying, de estarem socialmente mais isoladas, de serem rejeitadas pelos pares e de vivenciarem mais momentos de solidão (Medeiros, 2022). Também existem correlações entre a CM e as outras aptidões, como a morfológica e a cardiorrespiratória, em diferentes grupos etários. No entanto, apresentam-se resultados diferentes entre a capacidade locomotora, que demonstra maior significância, e a manipulativa, que apresenta com menor significância (Rodrigues, et al, 2023).

Num estudo comparativo entre crianças portuguesas e brasileiras, verificou-se que a CM está relacionada com a idade (melhorando gradualmente com o avanço etário), com o sexo (onde os rapazes tendem a superar as raparigas) e com o nível socioeconómico. Observou-se que as crianças brasileiras apresentam resultados melhores de CM (Flôres et al, 2020). Estes fatores demonstram a necessidade de compreender quais os aspetos que podem ajudar a contribuir para uma melhoria da CM no panorama escolar português.

Além da CM, a aptidão aeróbia (ApA) também tem sido estreitamente associada a prática regular de atividade física e promoção da saúde (Okely, Booth, & Patterson,2001). A ApA é descrita como a habilidade do corpo no processo fisiológico de fornecer oxigénio aos músculos e por sua vez estes utilizarem-no para gerar energia na atividade muscular durante o exercício (ACSM, 2011; Armstrong, 2019). Numa perspetiva de saúde, esta é considerada uma das componentes fundamentais para a fisiologia e para a aptidão física (Buchrard & Shepard, 1994). Logo a capacidade aeróbia é considerada em diferentes situações, de modo que os testes que avaliam a competência motora exigem um baixo desempenho da capacidade aeróbia e da resistência muscular (Fjørtoft et al., 2003; Haga, 2009). Apesar disso, estudos recentes apresentaram uma associação positiva entre a competência motora e a ApA em adolescentes (Bardid et al, 2021; Lima et al. 2017; Weedon et al,2023).

A adolescência, e infância, são marcadas pela obrigatoriedade da frequência escolar (Decreto-Lei n.º 176/2012, de 2 de agosto), de modo que a evolução destes ao longo dos ciclos de estudos está sujeita a diretrizes que primam pelo desenvolvimento específico e global do indivíduo, na escola. Assim, dentro do ambiente escolar a disciplina de educação física é aquela que está diretamente relacionada com o desenvolvimento da literacia física, o qual servirá de base para a preocupação e participação em diferentes atividades físicas ao longo da vida (Durden-Myers, Green & Whitehead, 2018). Contudo, existem diferentes ambientes escolares, os quais estão, muitas vezes, relacionados com o contexto socioeconómico atual das famílias, as quais possibilitam a frequência dos jovens no ensino público ou privado.

Uma vez que a maior parte do dia dos jovens é dentro do contexto escolar, independente do tipo de ensino, perceber se a competência motora e aptidão aeróbia entre os diferentes ensinos é fundamental, para que possíveis estratégias sejam pensadas de modo a combater os elevados níveis de inatividade física da jovem população portuguesa. Assim, o objetivo do presente estudo é comparar a competência motora e aptidão aeróbia de alunos do ensino público com o ensino privado. De modo que a hipótese do presente estudo é de que alunos do ensino privado apresentam melhor competência motora e aptidão aeróbia.

Materiais e Métodos

Participantes

Participaram 82 adolescentes, de ambos os sexos, com idades entre os 12 e os 16 anos (12,89 ± 0,93) provenientes de uma escola pública (n=37) e de uma escola privada (n=45) de Almada. Na tabela 1 apresenta-se a caracterização da amostra quando ao sexo e a idade. No total dos 82 alunos mais de metades são do sexo feminino e apresentam uma média de idade de 12,89± 0,93 anos. Todos os participantes que estavam a frequentar o 3º ciclo de ensino básico, a realizar regularmente as aulas de educação física e aceitaram participar voluntariamente do estudo foram incluídos na mostra, de modo que foram excluídos aqueles alunos que tivessem alguma limitação física ou motora que impossibilitassem a sua participação nos momentos de avaliação do estudo, os dados foram recolhidos durante o segundo semestre.

Tabela 1. Caracterização da amostra relativamente a idade e sexo

	Privada (n=45)	Pública (n=37)	Total (n=82)
	Percentagem (%)	Percentagem (%)	Percentagem (%)
Sexo			
Feminino	48,9	54,1	51,2
Masculino	51,1	45,9	48,8
	Média e DP	Média e DP	Média e DP
Idade	$12,51 \pm 0,66$	$13,35 \pm 1,01$	$12,89 \pm 0,93$

Instrumentos

Competência Motora

Para avaliação das componentes da CM (precisão e do equilíbrio e balanço) foi utilizado como base a bateria de testes Movement Assessment Battery for Children—Second Edition - MABC-2 na terceira faixa etária dos 11 aos 16 anos de idade (Henderson, Sugden, & Barnett, 2007). Na avaliação da subescala *Equilíbrio*, foram realizados três testes (i, ii e iii), e na subescala *Precisão*, foram realizados 2 testes (iv e v):

i. Equilíbrio com os dois pés nas duas placas: o aluno deve permanecer estático na posição de pé em cima das duas tábuas durante 30 segundos, sem tocar no chão ou tirar um dos apoios, caso o aluno não consiga executar a tarefa nos 30 segundos é dada uma segunda tentativa. Para pontuação é registado os 30 segundos da primeira tentativa ou o melhor tempo entre a 1ª e a 2ª tentativa, sendo o valor do tempo em segundos utilizado para o score final. Para familiarização com o teste, previamente a execução do mesmo é permitida uma tentativa de 15 segundos.
ii. Andar sobre uma linha pré-definida no chão dos dedos para o calcanhar: é pré-definida no chão uma linha com 4,5 metros, sendo solicitado ao aluno que caminhe pela linha colocando sempre um pé depois do outro (sem nenhuma distância entre eles, ou seja, estando sempre a tocar um no outro). É permitido realizar três tentativas, sendo que as tentativas terminam assim que o aluno concluir a tarefa com êxito. Para pontuação é contabilizado o número de passos, sendo 15 pontos para quem concluiu a tarefa ou o número de passos realizados para quem não concluiu a tarefa.
iii. Saltar em zig-zag: são utilizados seis tapetes (três amarelos e três azuis) e o aluno é posicionado sobre um tapete em apoio unipedal sobre o membro que vai ser avaliado (direito ou esquerdo). Quando inicia os saltos entre os tapetes, deve permanecer em equilíbrio e ao terminar deve assumir uma posição de equilíbrio controlado. O pé deve ficar sempre dentro do tapete durante a prova. A tarefa é executada com ambos os membros inferiores e é dada uma tentativa de prática para cada membro. A pontuação máxima é de 5 valores para membro (total 10 pontos) ou o número de saltos que tenham conseguido realizar nas duas tentativas de cada membro.
iv. Lançar a bola com uma mão: o aluno encontra-se a 2 metros da parede, sem balanço atira a bola à parede e apanha com a mesma mão que atirou. O indivíduo teve cinco oportunidades para praticar e depois dez tentativas, sendo registado para pontuação o número de vezes que concluiu a tarefa (lançar e agarrar a bola com a mesma mão do lançamento). O teste é realizado com ambos os membros superiores sendo computado o somatório de ambos os lados em atirar e apanhar a bola.

v. Lançar a bola com uma mão ao alvo: o aluno encontra-se a 2,5 metros da parede que tem um alvo e deve lançar a bola no alvo. Sem balanço, o aluno deve atirar a bola ao alvo, tendo cinco oportunidades para praticar e mais dez tentativas, registando-se as que obteve sucesso ao acertar no alvo.

Assim, é computado um score final que envolve o somatório de toda a pontuação atingida ao longo dos 5 testes.

Aptidão Aeróbia

Para avaliar a aptidão aeróbia foi utilizado o teste do *Vaivém* conforme descrito na bateria de testes do FITescola® (Fitescola, 2017). O teste consiste em realizar o maior número de percursos de 20 metros. Os participantes iniciam a corrida ao sinal sonoro (um sinal sonoro indica o final de um percurso de 20 m e um triplo sinal sonoro indica o final de cada etapa, partindo da posição em pé, devem correr de uma linha até à outra linha (estas distantes em 20 metros). Ao chegar na linha oposta a partida devem inverter o sentido e aguardar o próximo sinal sonoro para novo deslocamento, logo o estudante deve realizar cada trajeto de 20 metros dentro do tempo do sinal sonoro, este sinal ajuda o aluno a marcar a velocidade durante o percurso. Ao iniciar, a velocidade é mais reduzida (8,5 km/h) e aumenta progressivamente (0,5 km/h a cada minuto; 1 min é igual a uma etapa) até ao máximo de 120 percursos. Se o aluno não chegar a linha final do percurso no sinal sonoro, deverá inverter o sentido da corrida de imediato, em caso de falha tem apenas um aviso e no segundo aviso termina o teste. Posteriormente para análise da avaliação é contabilizado o número de trajetos que os alunos realizaram, tendo registado na folha de excel, e verificado se o aluno com o resultado do teste, do sexo e da idade se encontra na "Zona Saúdavel" ou se "Precisa de Melhorar" (<zona não saudável), conforme indicado no FITescola® (Fitescola, 2017) e nas referência da aptidão aeróbia por sexo e idades (tabela 2 e 3) determinados por Welk, Laurson, Eisenmann, & Cureton (2011).

Tabela 2. Valores de referência ApA por género feminino e idade

Raparigas	Zona Saudável (≥)	
Idade	VO2 (ml/kg/min)	Nº de Percursos
12	40,1	22
13	39,7	25
14	39,4	27
15	39,1	29
16	38,9	32

Fonte (https://fitescola.dge.mec.pt/media/testesDocs/2_doc_vaivem.pdf

Tabela 3. Valores de referência ApA por género masculino e idade

Rapazes	Zona Saudável (≥)	
Idade	VO2 (ml/kg/min)	Nº de Percursos
12	40,3	23
13	41,1	28
14	42,6	36
15	43,6	42
16	44,1	47

Fonte (https://fitescola.dge.mec.pt/media/testesDocs/2_doc_vaivem.pdf)

Procedimentos

Inicialmente procedeu-se ao envio das autorizações para a realização do estudo às direções de ambas as escolas, após a autorização ser concedida foi apresentado o estudo e solicitado aos encarregados de educação dos alunos, após todas as dúvidas esclarecidas, que assinassem o Consentimento Informado. Posteriormente, todo o processo do estudo foi explicado aos alunos e os mesmos foram convidados a participar voluntariamente. Em seguida foram agendados os momentos de avaliações nas escolas, ocorrendo em ambas as escolas no 2º semestre. O teste do vaivém foi realizado, em ambas as escolas no 1º tempo de aula no pavilhão desportivo, utilizando-se um sistema de som para emitir a música para o teste, foi também usado cones para fazer a demarcação do espaço e dos corredores de corrida para os alunos, a avaliação foi realizada pelos professores e registado no ficheiro do Fitescola. O MABC-2 foi aplicado posteriormente em 4º tempos de aula sendo utilizado os ginásios das escolas por ser mais reservado. A avaliação foi feita individualmente pelos professores, os exercícios eram explicados anteriormente da sua realização.

Análise Estatística

Foi utilizado o Software Statistical Packagefor the Social Sciences (SPSS) versão 29.0 para análise e tratamento da estatística descritiva e inferencial. Para verificar a normalidade da distribuição dos dados utilizou-se o teste de normalidade de Kolmogorov-Smirnov, identificando que as variáveis não apresentavam distribuição normal. Para comparar a aptidão física e competência motora dos estudantes das escolas públicas e privadas foi utlizado o Teste de Mann-Whitney, com nível de significância estabelecido em 5%.

RESULTADOS

Na tabela 1 apresenta-se a caracterização da amostra quando ao sexo e a idade. No total dos 82 alunos mais de metade são do sexo feminino e apresentam uma média de idade de 12,89$\pm$ 0,93 anos. Relativamente a aptidão a aeróbia e identificação da zona saudável ou não, identificou-se um percentual maior de alunos na zona saudável no ensino privado (57,78%) comparativamente ao ensino público (29,73%) (tabela 4).

Tabela 4. Caracterização da ApA relativamente a zona saudável

Vaivém	Dentro da Zona Saudável	Precisa de Melhorar	Total
Escola Pública	29,73% (n=11)	70,27% (n=26)	n=37
Escola Privada	57,78% (n=26)	42,22% (n=19)	n=45
Amostra total	45,12% (n= 37)	54,88% (n= 45)	(n=82)

Relativamente a aptidão aeróbia e a competência motora dos estudantes do ensino público e privado, verificou-se que amostra total tem valores de 25,15 $\pm$ 12,91 e 66,37 $\pm$ 9,40 para avaliação da aptidão aeróbia e da competência motora, respetivamente. A análise comparativa entre os tipos de ensino indicou que não há diferença significativa entre os tipos de ensino e aptidão aeróbia e competência motora (tabela 5).

Tabela 5. Análise comparativa da aptidão aeróbia e competência motora entre os tipos de ensino

	Privada	Pública	U	P
Competência motora	66,69 ± 8,35	65,97 ± 10,65	817.000	0,885
Aptidão aeróbia	24,33 ± 10,65	26,14 ± 17,43	718.000	0,286

DISCUSSÃO

O presente estudo tem como objetivo comparar a competência motora e aptidão aeróbia dos alunos do 3º ciclo do ensino público com o ensino privado. Assim, identificou-se que não há diferenças significativa entre a competência motora e aptidão aeróbia dos alunos dos diferentes tipos de ensino, refutando a hipótese inicial do presente estudo.

O estudo realizou-se num período pós-Covid-19, após um período de confinamento que contribuiu negativamente para a atividade física regular das crianças, tal como um aumento do comportamento sedentário e consequentemente a um comprometimento da atividade física e da competência motora nas crianças e jovens (Pombo et al, 2021) comprometendo os resultados do presente estudo. os quais também podem ter interferido no

Estudo realizado com crianças identificou resultados semelhantes ao do presente estudo, sugerindo que diferentes ambientes escolares parecem não diferir na competência motora das crianças (Queiroz et al., 2016). O ambiente escolar desempenha um papel fundamental na vida de crianças e jovens, sendo o local, onde passa a maior parte do seu dia e é propício ao desenvolvimento de habilidades motoras (Silva, 2022), a literacia física é fortemente enriquecida com a promoção de hábitos regulares de atividade física (Onofre,2017), como deve acontecer nas escolas tanto privada como na pública.

Portanto, esses achados contradizem a suposição de que crianças de origem socioeconómica mais baixam possam enfrentar desvantagens, como a falta de exposição a ambiente enriquecidos como brinquedos e equipamentos, além de possível carência de apoio parental para a prática de atividades física e esportivas (Yao, &Rhodes, 2015).

A prática de atividade física e desportiva tem sido associada a aptidão aeróbia dos jovens (Hands et al, 2009), expectando que aqueles indivíduos que tenham menores oportunidade a essas vivências tivessem menores valores de aptidão, o que não ocorreu no presente estudo. Isto porque no teste de aptidão aeróbia verificou-se existir uma maior percentagem de alunos da escola pública que se encontra fora da zona saudável. Literatura aponta que tanto o ensino público como privado tem elevada percentagem de alunos fora da zona saudável (Mascarenhas et al., 2013). Complementarmente, a literatura aponta existir uma diminuição do tempo de prática de atividade física, independente do tipo de escola, ou o meio que se encontram inseridos, poderemos também relacionar com a utilização de equipamentos tecnológicos lúdicos, no qual os jovens passam mais tempo em detrimento da atividade física (Alves et al.2005.; French et al. 2001).Também a pandemia de Covid-19 é apontada na literatura atual como uma das causas para o decréscimo das aptidões físicas nos jovens (Monteiro et al. 2021; *FITescola*®, 2021) devido ao tempo de isolamento social e de redução da atividade física diária.

Apesar do presente estudo avaliar dois tipos de instituições de ensino (pública e privado), as quais preveem um padrão socioeconómico diferente, o mesmo não controlou o estatuto socioeconómico, a qualidade dos ambientes e oportunidades de atividade física que os estudantes tinham, aspecto limitante no presente estudo. Outro aspeto limitando foi não ter controlado o desempenho escolar

dos alunos, isto porque verificou-se que a média de idade dos alunos do ensino público é superior aos alunos do privado, o que poderá sugerir a existência de mais alunos repetentes no ensino público. De modo que existe relação entre o desempenho escolar e o nível socioeconómico que poderá justificar a existência de mais retenções no ensino público comparativamente ao ensino privado (Nunes et al, 2023).

CONCLUSÕES

Em conclusão, a análise dos resultados da competência motora e da aptidão física entre os tipos de ensino não apresentam valores significativos que justifiquem que o tipo de ensino possa influenciar a competência motora e na aptidão aeróbia. Assim, sugere-se que pesquisas futuras analisem outras variáveis da aptidão física e da competência motora, bem como a a aptidão cognitiva, o desempenho escolar, as retenções, a relação socioeconómica, o controlo de frequência de atividades físicas fora do contexto escolar e uma amostra mais significativa. Dessa forma, será possível identificar melhor estas complexas relações, permitindo o desenvolvimento de estratégias futuras que possam colaborar para melhorar a literacia física da jovem população portuguesa.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos a disponibilidade das entidades envolvidas na realização do presente estudo.

REFERÊNCIAS

Alves, J. G. B., Montenegro, F. M. U., Oliveira, F. A. & Alves, R. V. Prática de esportes durante a adolescência e atividade física de lazer na vida adulta. Revista Brasileira de Medicina do Esporte, 11(5), 291-294, 2005.

American College of Sports Medicine. (2011). Manual do ACSM para avaliação da aptidão física relacionada à saúde (3a ed.). Brasil: Guanabara.

Armstrong, N. (2019). Youth aerobic fitness. Pediatric Exercise Science, 31(2), 137-143.

Bardid, F., Utesch, T., Stodden, D.F. and Lenoir, M. (2021). Developmental perspectives on motor competence and physical fitness in youth. Scand. J. Med. Sci. Sports., 31: 5-7.

Bouchard, C.; Shephard, R. J. (1994). Physical activity, fitness, and health: the model and key concepts. In: Bouchard, C; Shephard, R.; Stephnes, T. (EDS). Physical Activity, fitness, and health: International proceedings and consensus statement. Champaign, Human Kinetics, 77-88.

Burton, A. W., & Rodgerson, R. W. (2001). New perspectives on the assessment of movement skills and motor abilities. Adapted Physical Activity Quarterly, 18, 347-365.

Caçola P, Lage G. (2019) Developmental Coordination Disorder (DCD): an overview of the condition and research evidence. Motriz: Rev Educ Fís. 2019;25: e101923.

Christofaro D.G., Fernandes R.A., Martins C., Ronque E.R., Coelho-e-Silva M.J., Silva A.M., Sardinha L.B. & Cyrino, E.S. (2015). Prevalence of physical activity through the practice of sports among adolescents from portuguese speaking countries. Cien Saude Colet. 2015 Apr;20(4):1199-206.

Cunha, P. (1997). Educação Em Debate. Lisboa: Universidade Católica Portuguesa.

Decreto-Lei n.º 176/2012, de 2 de agosto (2012). Diário da República n.º 149/2012, Série I de 2012-08-02, Página nº 4068. Disponível em: https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/176-2012-179057

Durden-Myers, E. & Green, N. & Whitehead, M. (2018). Implications for Promoting Physical Literacy. Journal of Teaching in Physical Education. 37. 1-10. 10.1123/jtpe.2018-0131.22.

French, S. A., Story, M. & Jeffery, R. W. Environmental influences on eating and physical activity. Annual Review of Public Health, 22, 309–335, 2001.

Fitescola (2017). Fitescola. Lisboa: Direção Geral de Educação/Ministério da Educação. Disponível em: https://fitescola.dge.mec.pt/media/testesDocs/2_doc_vaivem.pd https://fitescola.dge.mec.pt/media/testesDocs/2_docValoresReferencia_fichas_aptaer.pdf

Fitescola (2021). Lisboa: Direção Geral de Educação/Ministério da Educação. Impacto da Pandemia no Desenvolvimento da Aptidão Física dos Alunos Portugueses. Disponível em: https://fitescola.dge.mec.pt/media/relatoriosDocs/FIT%20ESCOLA-RESULTADOS%202019-2020confinamento.pdf

Fjørtoft, I., Pedersen, A. V., Sigmundsson, H., & Vereijken, B. (2003). Testing children's physical fitness-developing a new test for 4–12-year-old children (Report IS-1256). Oslo: The Norwegian Social and Health Ministry.

Flôres, F., Milani, M., Copetti, F., Luz, C. & Cordovil, R. (2020). O impacto da prática do futsal na competência motora de crianças. Motrivivência, 32 ()63, 01-13.

Flôres, F., Soares, D., Hermann, T., V., Marques, C., Casanova, N., Willig, R.; Lourenço, J., Marconcin, P., Silva, A. & Oliveira, R. (2023). Association between Motor Competence, and the Rating of Perceived Exertion in male young. Journal of Men´s Health.

Guedes, D. P., Guedes, J. E. R. P., Barbosa, D. S. & Oliveira, J. (2002) A. Atividade física habitual relacionada á saúde em adolescentes. Revista Brasileira de Ciência e Movimento. Vol. 10. Núm. 1. p.13-21. 2002.

Hands, B., Larkin, D., Parker, H., Straker, L. & Perry, M. (2009), The relationship among physical activity, motor competence and health-related fitness in 14-year-old adolescents. Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports, 19: 655-663.

Henderson, S. E., & Sugden, D. (1992). The Movement Assessment Battery for Children. Kent, UK: The Psychological Corporation.

Henderson, S. E., Sugden, D. A., & Barnett, A. L. (2007). Movement Assessment Battery for Children-2. London, England: Harcourt Assessment.

Jaikaew R, Satiansukpong N. (2019) Movement Assessment Battery for Children-Second Edition (MABC2): cross-cultural validity, content validity, and interrater reliability Fin Thai children. Occup Ther Int.

King-Dowling, S., Proudfoot N.A, Cairney J., and Timmons B. W. 2020. "Motor Competence, Physical Activity, and Fitness across Early Childhood." Medicine and Science in Sports and Exercise 52(11):2342–48.

Lima, R. A., Pfeiffer, K. A., Bugge, A., Møller, N. C., Andersen, L. B., & Stodden, D. F. (2017). Motor competence and cardiorespiratory fitness have greater influence on body fatness than physical activity across time. Scandinavian journal of medicine & science in sports, 27(12), 1638–1647.

Magalhães, J. Hetherington-Rauth, M., Rosa, G.B., Correia, I.R, Pinto, G.M., Ferreira, J.P., Coelho-e-Silva, J.M, Raimundo, A.M., Mota, J. & Sardinha, L.B. (2023). Medicine & Science in Sports & Exercise 55(8) p. 1416-1422, August 2023.

Mascarenhas, L.P.G, Ferreira, A.B., Lima, V.A. & Grzelczak, M.T. (2013). Estudo comparativo da aptidão física entre crianças de escola pública e particular: uma visão regional. Ano 14 - Volume 14 - Número 3 - Julho/Setembro 2013. Cinergis.

Medeiros, P., Zequinjão, M., Vieira, E., Libardoni, J. & Cardoso, F. (2022). A qualidade de vida em relação a saúde em crianças com baixa competência motora. Revista Brasileira de Ciência e Movimento.nº29.

Monteiro, L., Massuça, L., Infante, J, Sequeira, A. & Silva, T. (2021) Atividade física em contexto de contenção social COVID-19 e impacto na aptidão física dos Cadetes- Alunos do MICP/CFOP do ISCPSI. Politeia Ano XVIII – 2021, pp.143-160.

Nunes, L.C, Carneiro, P, Freitas, P. Nunes, M.E., Chaves, A. & Cal, S. (2023). Da desigualdade social à desigualdade escolar nos municípios de Portugal. Fundação Belmiro de Azevedo Fevereiro de 2023.

Okely, A. D., Booth, M. L., & Patterson, J. W. (2001). Relationship of Cardiorespiratory Endurance to Fundamental Movement Skill Proficiency among Adolescents. Pediatric Exercise Science, 13(4), 380-391.

Onofre, M. (2017). A Qualidade da Educação Física como Essência da Promoção de uma Cidadania Ativa e Saudável Calidad de la Educación Física como esencia para promover la ciudadanía activa y saludable. January 2017 Retos 31(31):1-328

Pizzaro, A., Oliveira-Santos, J. M., Santos, R., Ribeiro J. C., Santos, M. P., Coelhos-e-Silva, M., Raimundo, A. M., Sardinha & L. B., Mota, J. (2023). Results from Portugal's 2022 report card on physical activity for children and youth. Journal of Exercise Science & Fitness Volume 21, Issue 3, July 2023, Pages 280-285.

Pombo, A., Luz, C., Rodrigues, L. & Cordovil, R. (2020). Covid-19 Confinamento em Portugal: Efeitos na atividade física e tempo sedentário nas crianças abaixo dos 13 anos. Estudos de Desenvolvimento motor da criança XIII (pp.124-127.

Queiroz, D.R., Henrique, R.S., Feitoza, A.H.P, Medeiros, J.N.S., d Souza, C.J.F, Lima, T.J.S & Cattuzzo, M.T. (2016) Competência motora de pré-escolares: Uma análise em crianças de escola pública e particular. Motricidade© Edições Desafio Singular2016, vol. 12, n. 3, pp.56-63. © Edições Desafio Singular.

Rodrigues, L., Luz, C., Cordovil, R., Bezerra; P. Camões, M. & Lima, R. (2019) Motor Competence Assessment (MCA). Tabelas normativas de avaliação dos 3 aos 23 anos de idade. Livro: Estudos em desenvolvimento Motor da criança, XII, p.92.

Robinson L.E., Stodden D.F., Barnett L.M., Lopes V.P., Logan S.W., Rodrigues L.P., et al. (2015). Motor competence and its effect on positive developmental trajectories of health. Sports Med. 2015;45(9):1273–84.

Sheehan D., Van Wyk N., Johnson E., et al. (2016) Functional physical literacy for child and youth recreation programming: A community response to the 2015 Canadian recreation framework. International Journal of Sport Management, Recreation and Tourism 25:9–21.

Sigmundsson, H., & Haga, M. (2016). Motor competence is associated with physical fitness in four- to six-year-old preschool children. European Early Childhood Education Research Journal, 24, 477-488.

Silva, F. J. A. (2022) A importância do desenvolvimento motor na Educação Infantil. Revista Educação Pública, Rio de Janeiro, v. 22, no 31, 23 de agosto de 2022. Disponível em: https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/31/a-importancia-do- desenvolvimento-motor-na-educacao-infantil.

Sport for Life Society (2015) Canada's physical literacy consensus statement. Disponível em: http://physicalliteracy.ca/wp-content/uploads/2016/08/Consensus-Handout-EN-WEB_1.pdf

Stodden D.F., Goodway J.D., Langendorfer S.J., Roberton M.A., Rudisill M.E., Garcia C., et al. (2008). A developmental perspective on the role of motor skill competence in physical activity: an emergent relationship. Quest. 2008;60(2):290–306.

Tabile, A.F, & Jacometo, M.C.D. (2017). Fatores influenciadores no processo de aprendizagem: um estudo de caso. Rev. Psicopedagogia 2017; 34(103): 75-86

Weedon, B.D., Esser, P., Collett, J., Izadi H., Joshi, S., Meaney, A., Delextrat, A., Kemp, S. & Dawes, H (2023). The Relationship Between Motor Competence Physical Activity Cardiorespiratory Fitness and BMI in UK Adolescents, Research Quarterly for Exercise and Sport,

Welk, G. J., Laurson, K. R., Eisenmann, J. C., & Cureton, K. J. (2011). Development of youth aerobic-capacity standards using receiver operating characteristic curves. Am J Prev Med, 41(4 Suppl 2), S111-116.

Yao, C.A., Rhodes, R.E. (2015). Parental correlates in child and adolescent physical activity: a meta-analysis. Int J Behav Nutr Phys Act 12, 10.

REFLEXÃO FINAL

A elaboração deste relatório levou à reflexão das diversas experiências que ocorreram no estágio pedagógico, culminando numa sistematização lógica de todo o processo, nas informações, bem como na organização deste percurso académico. Considerando que as circunstâncias contribuíram para o desenvolvimento e o crescimento do estagiário, tanto ao nível pessoal como profissional no domínio da Educação Física. Contudo, todo este processo proveniente do mestrado não implica que o ciclo de aprendizagem e desenvolvimento termine, como o ser humano cresce e aprende, o ciclo da aprendizagem esta em constante evolução, procurando acompanhar o desenvolvimento científico, para poder proporcionar as melhores aprendizagens e ter as melhores ferramentas para o processo de ensino-aprendizagem. É importante que um profissional de educação esteja aberto a aquisição de novos conhecimentos e seja levado a atualizar a sua formação.

Durante as primeiras aulas e em conjunto com as primeiras tarefas referentes ao EP, permitiu compreender as dificuldades que iriam estar possivelmente presentes durante o estágio. Embora, desde o início, foi feita uma preparação antecipada para as possíveis situações que pudessem ocorrer, em algumas as decisões poderiam ter sido diferente caso tivesse mais experiência, uma vez que estas decisões são tomadas de acordo com o contexto em que nos encontramos.

Todas as relações que se criaram com os vários elementos no decorrer do estágio, tiveram excelentes bases de empatia, cordialidade e interajuda, com a professora cooperante, os auxiliares e

todos os outros professores. Foi de certa forma importantes as diversas oportunidades e tarefas realizadas durante o período de estágio, podendo interagir com vários elementos do agrupamento que sempre estiveram dispostos a cooperar.

Na primeira aula lecionada, que ocorreu num período onde já havia um conhecimento sobre a postura da turma, e foi fundamental, para a preparação mais adequada da aula e procurou-se ir de encontro as expectativas da turma. As seguintes aulas foram conduzidas também de forma muito positiva, tanto no que diz respeito à postura como na gestão e controlo da aula, mantendo uma atitude com base na segurança e na assertividade.

A experiência que tinha de lecionar e as capacidades que adquiri ao longo dos anos, contribuíram para me auxiliar no controlo da disciplina nas aulas, mesmo em casos de indisciplina severa que chegaram a ocorrer. Contudo, mesmo tendo alunos com comportamentos por vezes mais difíceis de gerir, os alunos maioritariamente contribuíram para o bom desenvolvimento das aulas e acabaram por demonstrar empenho durante a realização das tarefas propostas.

Com base na potencialidade dos alunos em se superar, alguns poderiam ter obtido melhores resultados, o que leva a crer que existe a necessidade de adotar outras estratégias de forma a potencializar a crença dos alunos nas suas próprias capacidades e nos benefícios que podem retirar desta disciplina.

No que diz respeito às avaliações, tornou-se ainda mais evidente que existem mesmo alguns pontos importantes na melhoria dos resultados, como por exemplo: referir adequadamente as informações sobre os critérios de avaliação de um modo antecipado; os valores mínimos a alcançar; os objetivos nas diversas áreas abordadas na EF; bem como reforçar as suas capacidades para atingir determinados patamares. Estes fatores foram determinantes e extremamente oportunos, uma vez que os alunos estavam sensibilizados para os resultados que poderiam obter e a forma como os poderiam alcançar. O que potencializa a sua motivação em acreditar no seu potencial individual e consequentemente coletivo. O professor não está apenas presente para dizer o que fazer, mas também para dizer qual o melhor caminho para o fazer, dando ferramentas necessárias para atingir o objetivo pretendido. Estes promovem um caminho para o sucesso, no que concerne ao alcance dos objetivos estabelecidos nas avaliações, motivando os alunos para se superarem e ultrapassarem as suas marcas iniciais.

O desenvolvimento de todo o trabalho teve como, chave principal o planeamento, centrando-se assim numa linha orientadora para as aulas lecionadas, de acordo com as etapas e o pretendido pela orientadora cooperante. Durante o ano letivo a planificação foi ajustada de forma a melhorar o enquadramento face as turmas, indo de encontro aos objetivos definidos e aos conteúdos a serem abordados conforme as orientações dos Programas Nacionais de Educação Física (PNEF) e as AE. Procurou-se constantemente desenvolver condições que contribuíssem para que os alunos atingissem os objetivos estabelecidos para as matérias no decorrer das planificações das aulas, para além de contribuir para a condição física e para os conhecimentos das diversas modalidades abordadas. Tudo adaptado as características próprias de cada turma, bem como as características de cada aluno, garantiu-se um ensino inclusivo independentemente das capacidades de cada um no processo de ensino-aprendizagem.

Na Educação Física, os professores são os grandes responsáveis por criar alterações e mudanças nas perspetivas de vida dos alunos, é essencial que os professores sejam exemplos e que proporcionem diversas experiências na prática do exercício físico. A minha orientadora cooperante referia enumeras vezes aos alunos os benefícios do exercício e como deviam adotar estilos de vida

saudáveis. Neste sentido considero que o local de estágio se traduziu num local potencializador da prática de Desporto Escolar, uma vez que se insere num agrupamento que conta com atividades regulares de diversas modalidades, que retomou a sua normalidade pós COVID19. Para se conseguir concretizar os objetivos do ensino é fundamental sermos bons professores, envolvendo os alunos nas diversas atividades, contribuindo não só para a sua aprendizagem da EF, mas também no seu crescimento enquanto pessoa.

O ensino baseia-se na transmissão de conhecimentos, mas também no que somos e no contributo que nos permite criar estímulos nos outros. A base centra-se no ensino-aprendizagem, mas sem dúvida a relação professor-aluno irá contribuir para uma melhor recetividade à aprendizagem, sendo que os alunos devem ser o foco do processo.

Logo, este processo de formação académico de um professor em contexto de estágio supervisionado, é de facto muito importante para o desenvolvimento das bases de um futuro professor. O acumular dos conhecimentos e das experiências adquiridas tornam-se num somatório de saberes que contribuíram para desenvolver um caminho de trabalho mais adequado e rigoroso, no enquadramento da via do ensino. Não só o período de estágio conciliou numa aprendizagem, mas também num descobrir de novos caminhos, onde com a partilha de experiências, tanto com os alunos como com os outros professores, permitiram um enriquecimento mais profundo e modesto para os desafios que possam existir nos próximos anos. Sendo que a aprendizagem é constante vou continuar a procurar aprender e a descobrir novas formas de ensinar, novas metodologias, e estruturas para o processo de ensino aprendizagem. Ao adquirirmos mais aprendizagens, consequentemente, vamos desenvolver mais experiências aos alunos, caminhando para que haja mais melhoria na disciplina de Educação Física na comunidade escolar. O final do mestrado de ensino é apenas o começo de um novo processo de aprendizagem constante.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alarcão, I. (1996). Formação Reflexiva de Professores - Estratégias de Supervisão. Porto: Porto Editora.

Araújo, C. (2002). Manual de ajudas em ginástica. Porto Editora, Lisboa.

Bento, J. O. (2003). Planeamento e avaliação em educação física (3ª Ed.). Lisboa: Livros Horizonte.

Brookhart, S. (2008). How to give effective feedback to your students. Alexandria, VA: Association of Supervision and Curriculum Development.

Caires, S. (2006). Vivências e percepções do estágio pedagógico: Contributos para a compreensão da vertente fenomenológica do "Tornar-se professor". Análise Psicológica, 24(1), 87-98.

Carvalho, D. (2017). Avaliação das aprendizagens em Educação Física. Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física, (10-11), 135-151.

Dias, L. & Rosado, A. (2003)."A avaliação formativa em Educação Física." Pedagogia do Desporto– estudos 7.

Ferreira, D. (2005). Construção de instrumentos de observação de práticas educativas - avaliação diagnóstica - construção de um instrumento comum a andebol e a basquetebol. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física de Coimbra.

Marques, A., & da Costa, F. C. (2015). A importância do trabalho colaborativo para o sucesso do ensino em Educação Física. Um estudo de caso sobre um departamento de Educação Física. Centro de Pesquisa e Desenvolvimento Desportivo, Comité Olímpico de Portugal.

Mesquita, E. (2010). Formação inicial, profissão docente e competências para a docência: a visão dos futuros professores. EDUSER: revista de educação, 3-19.

Mosston, M., & Ashworth, S. (2008). Teaching physical education [1a Ed. Eletrónica]. Spectrum Institute for Teaching and Learning.

Onofre, M. (2017). Das características do conhecimento prático dos professores de educação física às práticas da sua formação inicial. Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física, (26-27), 55-67.

Pacheco, J. (1994). A avaliação dos alunos na perspetiva da reforma (Proposta de Trabalho). Porto: Porto Editora.

Pereira, P., Bento, F. & Pereira, B. (2013). O Ensino da Educação Física: Paradigmas da Investigação. In P. Silva, S. Souza, I. Neto (Eds.), O Desenvolvimento Humano: perspectivas para o século XXI – Memória, Lazer e Atuação Profissional. Volume 1 (368-391). São Luís: Edufma.

Piéron, M., & da Costa, F. C. (1996). Seeking expert teachers in physical education and sport. European 41Journal of Physical Education, 1(1-2), 5-18.

Plano Anual de Atividades 2021/2022 (2021). Agrupamento de Escolas Miradouro de Alfazina. Disponível em: https://miradouroalfazina.com/wp-content/uploads/2021/12/PAA_FINAL21_22.pdf

Projeto Educativo TEIP – AEMA 2021-2023 (2021). Agrupamento de Escolas Miradouro de Alfazina. Disponível em: https://miradouroalfazina.com/wp-content/uploads/2021/12/PEE-2021-2023.pdf

Rosado, A. & Mesquita, I. (2009). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), Pedagogia do Desporto (pp. 69-130). Lisboa: Edições FMH.

Siedentop, D., Hastie, P. A., & Mars, H. V. d. (2004). Complete guide to sport education. Champaign: Human Kinetics.

Seabra, C., Silva, E., & Resende, R. (2016). A prática de Ensino Supervisionada em Educação Física. Journal of Sport Pedagogy and Research, 2(3), 32–47.

Schön, D. (1992). Formar professores como profissionais reflexivos. Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote,2, 77-91.

Ventura, A., Neves, D., Loureiro, C., Ferreira, F., & Cardoso, P. (2011). O bom professor: opinião dos estudantes. Revista de Enfermagem Referência (5), 95-102.

Zabalza, M. A. (2003). Planificação e desenvolvimento curricular na escola, Edições ASA.

APÊNDICE

Quadro 3 - Exemplo de plano de aula 8º ano

Agrupamento de Escolas Miradouro de Alfazina		Ano letivo 2021/2022
PLANO DE AULA		
Disciplina: Educação Física	Data: 06/06/2022	Hora: 09h20 às 10h10
Turma: 8ºB	Nº de Alunos: 20 alunos	Espaço: Pavilhão
Etapa: Desenvolvimento e aplicação (progresso)		UD: 9ª (2/3 semanas)
Áreas: Ativ. Físicas e Apt. Física	Matérias: Futsal e Basquetebol	

Objetivos: Desenvolvimento da aptidão física. Desenvolvimento e aplicação, com oportunidade e correção as ações técnicas e táticas elementares, conforme a situação de exercício ou jogo.

PARTE	TAREFAS	ORGANIZAÇÃO/ESTRATÉGIAS	CRITÉRIOS DE ÊXITO	TEMPO	
				P	T
INICIAL	1. Registo das presenças; 2. Instrução: - Revisão da aula anterior; - Apresentação das atividades de aprendizagem (critérios de êxito) 3. Aquecimento.	1. Verificar apenas os alunos que faltam; - Alunos que não têm material realizam uma ficha de trabalho; 2. Alunos sentados na bancada de frente para os professores. - Verificar se existem dúvidas 3. Corrida de aquecimento em sistema de vaivém, com exercícios de mobilização articular geral e específica.	1 e 2. Alunos em silêncio e atentos à instrução. 2. Todos os alunos percebem a informação inicial. 3. Correr sem pausas; - Todos os alunos realizam os exercícios de aquecimento propostos pelo professor	10’	10’
FUNDAMENTAL	1.Futsal: a) Exercício realizado à pares, alternando quem inicia o exercício um deve sair com a bola e tem de contornar os pins e chegando ao último, passa ao colega no qual recebe e passa para o primeiro novamente para realizar remate a baliza. b) Exercício igual ao anterior, no entanto passa a ter dois defesas que não podem sair da área amarela para defender.	Trabalho por áreas/estações: - A turma dividida em 2 grupos homogéneos. Um para o Futsal e o outro para Basquetebol. 1. Futsal: a) A bola só é dada aos alunos depois de se colocarem nos respetivos locais; b) Os colegas que realizam o exercício após o remate devem dirigir-se por fora dos pins para as suas posições iniciais, só iniciam quando os colegas acabarem o seu remate. c)Os dois colegas que defendem vão trocando a cada duas voltas do grupo todo.	1. Futsal: - Controlo da bola durante o contorno dos pins; - Sucesso na realização do passe; -Sucesso na receção e na execução do remate à baliza para marcar golo;	15’	25’
	2. Basquetebol a) Exercício realizado à pares, alternando quem inicia o exercício um deve sair com a bola a driblar e tem de contornar os cones e chegando ao último, passa ao colega no qual recebe e passa para o primeiro novamente para realizar lançamento ao cesto. b) Exercício igual ao anterior, no entanto passa a ter um defesa que não pode sair da área de garrafão não permitindo o lançamento.	2. Basquetebol: a) A bola só é dada aos alunos depois de se colocarem nos respetivos locais; b) Os colegas que realizam o exercício após o lançamento devem dirigir-se por fora dos pins, só iniciam quando os colegas acabarem o seu ataque ao cesto.	2. Basquetebol: a) e b) Ocupação equilibrada dos espaços; - Passe e desmarcação; b) Em situação favorável lançar ao cesto; - Conhecer as regras.	15’	45’
FINAL	1. Arrumação do material 2. Alongamentos 3. Balanço da aula	1. Cada grupo arruma o material da sua estação, no carrinho; 2. Alunos sentados com as pernas esticadas de frente para o professor e realizar os movimentos indicados pelo professor. Foco nos gestos técnicos abordados, esclarecimento de dúvidas e questionamento como forma de revisão e obtenção da atenção dos alunos.	1. Todos os alunos participam na arrumação do material; 2. Alunos em silêncio durante a transmissão da informação e na colocação de questões de forma ordeira; os alunos procurar saberem responder às questões colocadas.	5’	50’
Observação Final: Na dinâmica da aula, os alunos deveriam ter sido mais rápidos ao trocarem as posições nas estações.		**Material**: 5 Bolas de futsal, 5 bolas de basquetebol, 20 cones, temporizador, apito.	**Professor Estagiário**: Hugo Feliciano		