



Campus Universitário de Almada
Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares

José Augusto da Silva Atalaia

Relatório Final de Estágio

Orientador: Prof. Dr. Fábio Flôres

Orientador Cooperante: Paula Brás

Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Almada, 2023



Campus Universitário de Almada
Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares

José Augusto da Silva Atalaia

Relatório Final de Estágio

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

Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Almada, 2023

À memória da minha Avó
Maria Eugénia Mealha Pereira

Índice

1 – Introdução	3
2 - Objetivos do Estágio Pedagógico	4
3 – Expectativas Iniciais de Estágio	5
4 – Área I (Dimensão Profissional, Social e Ética).....	6
4.1 – Competências Sociais e de Integração	6
4.2 – Local de Prática de Ensino Supervisionada	6
4.3 – Caracterização do Agrupamento.....	7
4.4 – Polivalência e Caracterização dos Espaços.....	8
4.5 – Caracterização do Departamento de Educação Física	12
4.6 - Competências a Desenvolver	12
4.7 – Caracterização das Turmas.....	13
4.8 - Horário	13
4.9 – Identificação das Dificuldades	14
4.9.1 – Pontos Fortes:.....	14
4.9.2 – Pontos Fracos:	14
4.9.3 – Oportunidades:.....	14
4.9.4 – Ameaças:	14
5 – Área II (Dimensão do Desenvolvimento do Ensino e Aprendizagem).....	15
5.1 – Planeamento	15
5.2 – Ensino	23
5.3 – Avaliação.....	24
5.3.1 – Avaliação Inicial	24
5.3.2 - Avaliação Formativa	24
5.3.3 – Avaliação Sumativa.....	25
5.3.4 – Processo de Avaliação	25
5.3.5 – Critérios de Avaliação	26
5.3.6 – Avaliação dos Alunos.....	26
5.3.7 – Classificação Final	26
5.3.8 – Aptidão Física.....	28
5.3.9 – Área dos Conhecimentos.....	29
5.3.10 – Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória	30
5.3.11 – Plano Plurianual.....	30
5.3.12 – Classificações	31
5.3.13 – Avaliação dos Alunos com Atestado Médico	32

6 – Área III (Dimensão da Participação na Escola e Relação com a Comunidade).....	34
6.1 – Projeto Educativo	34
6.2 – Direção de Turma	35
6.3 – Desporto Escolar.....	35
6.4 – Oferta Educativa.....	36
6.5 – Outras Atividades	36
6.5.1 – <i>Happy Cerci</i>	36
6.5.2 – Visita de Estudo a Montargil	37
6.5.3 – Aulas Observadas	38
7 – Área IV (Dimensão do Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida)	39
8 - Considerações Finais	49
9 - Referências.....	50
Anexos	53

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Polivalência dos espaços e respectivas prioridades na escola El Rei D. Manuel I.....	9
Tabela 2 - Polivalência dos espaços e respectivas prioridades da ESA.....	10
Tabela 3 - Horário de Estágio.....	13
Tabela 4- Níveis de Desempenho.....	27
Tabela 5 - Condições de sucesso para o aluno estar apto na aptidão física.....	28
Tabela 6 - Condições de sucesso para o aluno estar apto na área dos conhecimentos.....	29
Tabela 7 - Caracterização da amostra quanto à idade, altura, peso, índice de massa corporal (IMC) e treinos por semana, por sexo e patamar da capacidade cardiorrespiratória.....	44
Tabela 8 - Coeficiente de correlação intraclasse entre a frequência cardíaca e percepção subjetiva de esforço nos diferentes Níveis.....	45

Índice de Figuras

Figura 1 - Vista aérea do complexo desportivo Valbom.	11
Figura 2 - Vista aérea da ESA.	11
Figura 3 - Vista aérea da Escola El Rei D. Manuel I.	11
Figura 4 - Estrutura do Planeamento de Aulas.	15
Figura 5 - Planeamento 1º Período 9ºI.	16
Figura 6 - Planeamento 1º Período 12º E.	17
Figura 7 - Planeamento 2º Período 9ºI.	19
Figura 8 - Planeamento 2º Período 12º E.	20
Figura 9 - Planeamento 3º Período 9ºI.	21
Figura 10 - Planeamento 3º Período 12º E.	22
Figura 11 - Avaliação do PASEO.	30
Figura 12 - Níveis de desempenho do plano real de escola.	30
Figura 13 - Classificação referente ao ensino básico.	31
Figura 14 - Classificação referente ao ensino secundário.	31
Figura 15 - Momento final do evento Happy Cerci.	37
Figura 16 - Atividade pedagógica na visita de estudo a Montargil.	37
Figura 17 - Escala de Borg em português.	42
Figura 18 - Croqui do teste vaivém.	43
Figura 19 - Bland-Altman Plot com comparação da frequência cardíaca e percepção subjetiva de esforço.	44
Figura 20- Áreas de avaliação referente às duas turmas que acompanho.	53
Figura 21- Plano Anual de Atividades do grupo de EF.	54
Figura 22- Clubes e Projetos do AEA.	55
Figura 23 - Valores de Referência FitEscola®.	56

Lista de Abreviaturas

AEA: Agrupamento de Escolas de Alcochete

AEEF: Aprendizagens Essenciais de Educação Física

EF: Educação Física

ESA: Escola Secundária de Alcochete

FC: Frequência Cardíaca

PASEO: Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória

PES: Prática de Ensino Supervisionado

PNEF: Programa Nacional de Educação Física

PSE: Perceção Subjetiva do Esforço

ZSAF: Zona Saudável de Aptidão Física

Dedicatória e Agradecimentos

Primeiramente, afirmo que diversas pessoas contribuíram direta ou indiretamente para a conclusão deste ciclo de estudos, e por esse motivo é difícil mencionar todos eles, mas agradeço inevitavelmente aos que de uma forma ou de outra auxiliaram na conclusão deste mestrado.

Quero agradecer ao Agrupamento de Escolas de Alcochete (AEA) por me ter acolhido como entidade estágio. Foi um sonho tornado realidade ter sido professor nas escolas onde fui aluno, bem como trabalhar com docentes que foram anteriormente meus professores durante o percurso escolar obrigatório.

Em seguida, agradeço à minha avó Maria Eugénia (*in memoriam*), a qual sei que estará certamente feliz e orgulhosa por continuar a atingir todos os meus objetivos pessoais.

À minha família, namorada e amigos, por todo o suporte e apoio que deram, nem sempre fui a pessoa mais presente, mas sempre rodeada das pessoas corretas e boas influências, consegui fazer um percurso muito bonito.

Ao professor Doutor Fábio Flôres, meu orientador, essencialmente pela excelente relação de amizade, trabalho e profissionalismo, o qual me auxiliou sobretudo nos momentos mais difíceis e me transmitiu sempre confiança, nunca duvidando do meu real valor e potencial.

Por fim, à orientadora cooperante Paula Brás, por toda a paciência, transmissão de conhecimentos, compreensão e tempo despendido comigo para me proporcionar a melhor experiência de estágio possível. Foi e será sem dúvida uma das minhas maiores referências na área de EF, com a qual aprendi e cresci muito.

Resumo

O relatório final de estágio surge no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES), inerente ao currículo formativo do 2º ciclo de Estudos em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, do Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Almada. O estágio pedagógico desempenha um papel extremamente significativo ao proporcionar uma oportunidade inestimável para colocar em prática os conhecimentos adquiridos durante a formação educacional. Funcionando como um ponto de ligação entre a teoria e a prática, ou seja, permite que os futuros professores em estágio inicial desenvolvam e aperfeiçoem as suas competências de ensino, administração da dinâmica de sala de aula e interação com os alunos. Este estágio ocorreu no AEA, mais concretamente na Escola Secundária de Alcochete (ESA) e na El Rei D. Manuel I, onde foi lecionada a disciplina de Educação Física (EF), no ano letivo 2022/2023. No meu caso em específico, fiquei com duas turmas em fins de ciclo, ou seja, uma turma de 9º e outra de 12º ano. O propósito deste relatório consiste em narrar e analisar as experiências vivenciadas e tarefas empreendidas durante o período de estágio, em comparação com as expectativas iniciais. Este relatório é estruturado em 4 áreas fundamentais: participação na escola, organização e gestão do ensino e aprendizagem, relações com a comunidade e, por fim, uma componente de investigação e inovação pedagógica sobre a avaliação da perceção subjetiva do esforço em crianças.

Palavras-Chave: Educação Física, Prática de Ensino Supervisionado e Relatório Final de Estágio.

Abstract

The final internship report comes within the scope of the curricular unit of Supervised Teaching Practice (PES), inherent to the formative curriculum of the 2nd cycle of Studies in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education, of the Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Almada. The pedagogical internship plays an extremely significant role by providing an invaluable opportunity to put into practice the knowledge acquired during the educational training. Functioning as a link between theory and practice, allowing future teachers in the initial stage to develop and improve their teaching skills, management of classroom dynamics and interaction with students. This internship took place at the Alcochete School Group (AEA), more specifically at the Alcochete Secondary School (ESA) and at El Rei D. Manuel I, where the subject of Physical Education (PE) was taught, in the academic year 2022/2023. In my case, I had two classes at the end of the cycle, a 9th grade class, and a 12th grade class. The purpose of this report is to narrate and analyze the lived experiences and tasks undertaken during the internship period, in comparison with the initial expectations. This report is structured in 4 fundamental areas: participation in the school, organization and management of teaching and learning, relationship with the community and, finally, a component of research and pedagogical innovation on the assessment of subjective perception of effort in children.

Keywords: Physical Education, Supervised Teaching Practice and Final Internship Report.

1 – Introdução

O Relatório Final de Estágio surge no âmbito da unidade curricular de PES, inerente ao currículo formativo do segundo ciclo de estudos em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, do Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Almada. Este é um documento obrigatório e de carácter individual, com o propósito de descrever, refletir e enaltecer todo o processo de formação, ou seja, caracteriza-se essencialmente pelas competências a colocar em prática como futuros professores.

Segundo Carreiro da Costa et al. (1996), os estudantes que se estão a preparar para ser professores de EF começam a aprender o que é a disciplina e o que significa ser docente nesta área, pelas suas próprias experiências como alunos. Durante doze anos, estes são expostos a ideias pedagógicas, modelos de ensino e padrões de comportamento que moldam a sua maneira de pensar sobre os objetivos e práticas. No entanto, o mesmo autor afirma que a aprendizagem de um futuro professor não começa apenas com a conclusão de um curso de formação inicial e não termina com a obtenção de uma licenciatura. Este é um processo contínuo ao longo de toda a vida profissional. A pesquisa é fundamental para o desenvolvimento contínuo do professor completo, sendo que através da investigação, ele é capaz de estar sempre atualizado sobre as últimas tendências e avanços na sua área de atuação, bem como descobrir novos métodos e estratégias para potenciar os níveis de aprendizagem dos estudantes. Portanto, um professor completo é muito mais do que um simples transmissor de informações, é também um investigador, um inspirador, um líder e colaborador, capaz de criar uma atmosfera de aprendizagem positiva e produtiva para os seus alunos e colegas.

O presente relatório está estruturado em quatro áreas. Na área I aborda a participação na escola, a área II integra a organização e gestão do ensino e aprendizagem, a área III reconhece as relações com a comunidade e, por fim, a área IV compreende uma componente de investigação e inovação pedagógica. O estágio em questão foi realizado no AEA, pelo facto de ser perto da minha área de residência, assim como por ter feito todo o meu percurso de ensino obrigatório em escolas deste concelho.

Em suma, este relatório deve ser encarado como um instrumento de aprimoramento em relação à nossa futura atividade como professores, levando em consideração o conjunto de conhecimentos e competências adquiridas. Para além disto, nele vão constar todas as experiências vivenciadas durante o presente ano letivo como docente, desde a prática pedagógica, atividades dinamizadas, bem como uma reflexão introspectiva de todo o trabalho realizado ao longo do ano.

2 - Objetivos do Estágio Pedagógico

Em reunião com a orientadora cooperante, foram determinados um conjunto de objetivos realistas e ambiciosos, os quais foram atingidos durante a PES. Posto isto, tais objetivos foram essenciais no processo de formação para obtenção de melhores resultados por parte dos alunos, com a incrementação de novos estímulos, gerando experiências positivas e inculcar o gosto pela prática aumentando assim, e conseqüentemente, a qualidade do processo de ensino e aprendizagem.

Os objetivos apresentados têm em conta as quatro dimensões que estão na base de desenvolvimento deste documento, sendo eles os seguintes:

1. Dimensão Profissional, Social e Ética: Desenvolver funções enquanto promotor de aprendizagens obrigatórias inerentes ao currículo, mas vocacionadas para os vários e diferentes tipos de alunos, tendo em consideração o contexto social e ético onde a escola se insere.
2. Dimensão do Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem: Potenciar fundamentalmente as aprendizagens essenciais, levando sempre em consideração os critérios de avaliação. Este processo de desenvolvimento de ensino e aprendizagem projetado, passa essencialmente pela utilização de um modelo por etapas com muitas aulas poli temáticas.
3. Dimensão da Participação na escola e relação com a comunidade: Exercer a atividade profissional na íntegra, contribuindo para uma escola aberta à comunidade. Para isso, participar no planeamento, organização e implementação de diversos projetos que tenham esse propósito
4. Dimensão do Desenvolvimento profissional ao longo da vida: Atualização constante, realizar formação contínua para não estagnar, ou seja, encontrar soluções para os vários problemas e imprevistos, mediante observação, análise crítica, reflexão e recurso à investigação bibliográfica.

3 – Expectativas Iniciais de Estágio

No presente ano letivo, as expectativas foram de adquirir e aprimorar competências científicas e pedagógicas, aplicáveis de forma prática ao ensino e aos alunos. As primeiras previsões foram formadas a partir de relatos de terceiros e experiências anteriores.

As principais perspectivas indicavam essencialmente um ano de muito trabalho, mas de muita aprendizagem em todos os níveis. Tendo como principal objetivo aprender ao máximo com cada interveniente no processo de formação em contexto de trabalho, com o propósito de retirar o melhor de cada um, adaptando sempre os pontos positivos, forma de ser e agir, para formar o meu próprio tipo de professor.

Atualmente, as tarefas de um docente são cada vez mais diversificadas e complexas. O principal objetivo da ação educativa de um professor é instruir os seus alunos sobre a área em questão e, conseqüentemente, incentivar o interesse pela prática de atividade física e desportiva. Para garantir o melhor desempenho dos alunos, é fundamental que o professor utilize estratégias motivadoras para alcançar o melhor potencial de cada um deles. Além disso, é importante que um professor seja um modelo para os seus alunos, demonstrando uma postura correta e exemplar sobre as suas decisões durante todo o estágio pedagógico.

O AEA tem como objetivo proporcionar aos seus alunos um ensino inovador e de qualidade tendo em conta os seus recursos. Além disso, disponibiliza uma ampla rede de atividades e projetos, com a intenção de estimular os alunos a explorar novos interesses e a seguir os seus objetivos pessoais, sendo determinante a participação direta do professor neste processo. Nesta ótica, estou extremamente orgulhoso, pelo simples facto de ter tido a oportunidade e prazer de trabalhar com colegas de profissão que anteriormente tinham sido meus professores.

Em termos de expectativa inicial, pretendeu-se sobretudo colocar em prática todos os ensinamentos teóricos adquiridos, perceber o que se ajustava e onde poderia melhorar. Para isso, a experiência e conhecimento do meu orientador cooperante foi essencial e determinante para que tivesse evolução ascendente, pois o presente ano letivo foi determinante para perceber efetivamente como tudo funciona em volta do professor e da escola.

Em suma, em termos de recursos temporais passei muito tempo na escola para lá do horário estabelecido, tanto em trabalho autónomo, como observação de outros professores, na parte didática e reuniões de departamento. Importante realçar que não tive preferência por qualquer tipo de ciclo de ensino ou turma, simplesmente tinha uma enorme vontade de viver a experiência ao máximo, esclarecer todas as minhas dúvidas, questões, inseguranças e incertezas para me tornar um futuro profissional melhor e mais completo, indo ao encontro do meu objetivo pessoal de ser um professor do século XXI.

4 – Área I (Dimensão Profissional, Social e Ética)

4.1 – Competências Sociais e de Integração

As competências sociais e de integração foram fundamentais para a função educativa. A comunicação é fulcral para um bom relacionamento interpessoal, devendo ser clara e eficaz com os alunos, colegas ou encarregados de educação, adaptando a linguagem de acordo com as diferentes situações. Além disso, criei um relacionamento positivo promovendo um ambiente de aprendizagem seguro e eficaz, tendo em conta as devidas necessidades de cada aluno, procurando assim as devidas adaptações para que todos conseguissem alcançar os objetivos prognosticados. Posto isto, foi de extrema importância cativar e motivar os alunos, assim como refletir sobre as ações e decisões, pois só assim foi possível evoluir enquanto pessoa e profissional.

Por fim, ser um líder no que diz respeito à capacidade de orientar os alunos foi uma meta a seguir, isto é, auxiliar estes a alcançar os seus objetivos e a desenvolverem habilidades que os preparem para o futuro. Em suma, assumi o compromisso de dar o melhor pelos alunos e pelo agrupamento de escolas que me acolhe, querendo deixar uma imagem bastante positiva e um sentimento de querer voltar como um futuro profissional formado.

4.2 – Local de Prática de Ensino Supervisionada

A PES foi realizada no AEA, mais concretamente na ESA e na escola El Rei D. Manuel I, isto porque o estágio curricular foi realizado em dois ciclos de ensino diferentes. A professora Paula Brás foi a orientadora cooperante atribuída pelas escolas, a qual acompanhei duas das suas turmas (9ºI e 12ºE). No entanto, esta professora não tem direção de turma atribuída nem desporto escolar. Como tal, desempenhei essas mesmas funções com a professora Paula Costa, a qual se disponibilizou de imediato a auxiliar nesta situação durante o meu processo de formação.

Os principais motivos de escolha do AEA como entidade de estágio foram a proximidade com a área de residência, e porque terminei o meu ensino obrigatório na ESA. Posto isto, acredito que tive as melhores condições reunidas para desenvolver um excelente trabalho.

4.3 – Caracterização do Agrupamento

O AEA engloba todas as escolas do concelho e a sua escola sede, a ESA, situa-se em plena vila de Alcochete, sede do concelho do mesmo nome, o qual se encontra integrado na área metropolitana de Lisboa. Este agrupamento é composto por seis postos de ensino, dos quais dois fazem parte do estágio pedagógico, sendo eles a ESA e a El Rei D. Manuel I (2º e 3º ciclo).

A escola secundária aporta 887 alunos, empregando 190 pessoas entre pessoal docente e não docente. Já na escola El Rei D. Manuel I, a capacidade de alunos é bastante superior por ter mais turmas devido aos diferentes ciclos de ensino, tendo neste momento 1257, empregando 130 pessoas entre pessoal docente e não docente. A respeito da escola El Rei D. Manuel I, esta foi criada a 1970, a qual sofreu inúmeras alterações e adaptações para colmatar as necessidades do crescimento populacional da vila de Alcochete, devido à inauguração da ponte Vasco da Gama.

A escola secundária surge devido à incapacidade da escola D. Manuel dar resposta a um número elevado de alunos que frequentava desde o 5º ao 12º ano. Assim, uma parceria entre o Ministério da Educação (ME) e a Câmara Municipal de Alcochete, que cedeu o terreno para a construção, surgiu o projeto da Escola Secundária, a qual abriu portas oficialmente em outubro de 2004.

A oferta curricular procura ir ao encontro de alguma inovação relativamente à rede de escolas dos concelhos limítrofes e centra-se nos seguintes cursos: Tecnológico de Desporto, Ciências Sociais e Humanas, Científico-Tecnológico, Ciências Socioeconómicas, Tecnológico de Administração, Profissional de Informática de Gestão e ainda os cursos do Ensino Recorrente Noturno – Tecnológico de Administração, Ciências e Tecnologias, e por fim, Ciências Sociais e Humanas.

Assim, se a primeira razão para a construção da ESA foi a sobrelotação da única escola então existente, importa reconhecer também que ela veio colmatar outras necessidades há muito sentidas pelos intervenientes escolares. Na medida em que a sua estrutura e a sua dinâmica vão, efetivamente, ao encontro das exigências pedagógicas e específicas do ensino secundário e das aspirações formativas dos seus destinatários. Foi também por essa razão que os órgãos diretivos da escola se empenharam em estabelecer acordos ou parcerias de colaboração com diversas entidades, tais como a Universidade Lusófona e a Universidade Nova, a Academia do Sporting Clube de Portugal, a “*Europdirect*”, com o ginásio “*Evolution Wellness & Fitness*”, o ginásio Valbom e a Fundação João Gonçalves Júnior, além dos protocolos estabelecidos entre a escola e os órgãos autárquicos do concelho.

Para além disto, é importante salientar que o AEA dispõe de uma página oficial na internet, onde se encontra todas as informações e detalhes necessários. Esta é: (<https://www.aealcochete.edu.pt/>). Relativamente ao horário de funcionamento, ambas as escolas estão abertas de segunda-feira a sexta-feira entre as 08h20 e as 18h30, estando apenas encerrado nos fins-de-semana e feriados.

O AEA rege-se pelo calendário escolar que se divide por períodos:

- 1º Período: 16 de setembro a 16 de dezembro.
- 2º Período: 3 de janeiro a 31 de março.
- 3º Período: 17 de abril a 7 de junho (9º, 11º e 12º anos); 14 de junho (5º, 6º, 7º, 8º e 10º anos).

4.4 – Polivalência e Caracterização dos Espaços

A ESA situa-se na rua da Escola Secundária, e a escola El Rei D. Manuel I na Avenida da Restauração, ambas na vila de Alcochete. As suas localizações são bastante próximas uma da outra, bem como apresentam as melhores condições possíveis para a realidade de uma escola pública, a qual não falta nada, mas existe sempre aspetos onde podem melhorar. No entanto, as duas escolas dispõem de salas de aulas, equipada cada uma delas com computador e projetor, sendo que algumas já possuem ar-condicionado. Depois têm ainda em comum estruturas de apoio como papelaria, bar, refeitório, biblioteca, laboratórios de ciência e físico-química e auditório.

Quanto às infraestruturas utilizadas para a disciplina de EF são diferentes de escola para escola, sendo que a ESA por ser mais recente oferece mais e melhores condições, não só em termos espaciais, como também materiais. No que diz respeito a termos espaciais, a ESA disponibiliza um pavilhão, espaço exterior e uma parceria com a Câmara Municipal de Alcochete que lhe permite usufruir de um terceiro espaço fora da escola, mas bastante próximo desta. Este espaço é designado como Valbom, o qual concede a utilização de um outro pavilhão desportivo, 2 campos de ténis, 3 corredores/faixas de atletismo (velocidade) e um campo exterior multidesportivo.

Concretamente sobre os aspetos materiais, a escola secundária tem uma melhor organização, isto porque acontece uma divisão do material sobre a sua utilização nos diferentes espaços, ou seja, existe material específico e identificado para a sua utilização nos diferentes espaços que a escola oferece, sendo que o mesmo não ocorre na escola básica, o que origina uma maior degradação do material desportivo escolar.

A escola El Rei D. Manuel I oferece para a prática de educação física o pavilhão, sala de ginástica (ginásio) e campo exterior. Importante frisar que em ambas as escolas o espaço exterior é dividido com outra turma, sendo que a mesma situação se repete apenas e só no pavilhão da ESA, isto porque o pavilhão da escola básica é muito mais pequeno em comparação com o da secundária, tendo muito pouco espaço útil disponível para duas turmas ao mesmo tempo, ou seja, o ensino acabaria por perder qualidade.

As tabelas abaixo apresentadas retratam a polivalência dos espaços de cada escola relativamente às matérias pertencentes ao Programa Nacional de Educação Física (PNEF).

Tabela 1 - Polivalência dos espaços e respetivas prioridades na escola El Rei D. Manuel I.

Matérias	Espaços		
	Pavilhão	Exterior	Sala de Ginástica
Jogos Desportivos Coletivos	Futebol	x	x
	Andebol	x	x
	Basquetebol	x	
	Voleibol	x	
Ginástica	Solo		x
	Aparelhos		x
	Acrobática		x
Dança	Social	x	x
	Tradicional	x	x
Atletismo	Correr		x
	Saltar		x
	Lançar		x
Raquetes	Badminton	x	
	Ténis de mesa	x	x
Outras	Orientação		x
	Corfebol	x	
	BTT		x
Condição Física	Resistência aeróbia	x	
	Velocidade	x	
	Flexibilidade	x	x
	Força superior	x	x
	Força média	x	x
	Coordenação	x	

Nota: A cinza encontram-se as matérias que foram avaliadas no correspondente espaço, pois é entendido como o espaço que reúne melhores condições para garantir uma melhor qualidade no processo avaliativo. A cruz (x) transmite o local/espaço, onde é possível de lecionar a matéria indicada, tendo como base a disponibilidade material ou por imposição da própria matéria.

Tabela 2 - Polivalência dos espaços e respetivas prioridades da ESA.

		Espaços		
		Matérias	Pavilhão	Exterior
Jogos Desportivos Coletivos	Futebol	x	x	x
	Andebol	x	x	x
	Basquetebol	x	x	x
	Voleibol	x	x	
Ginástica	Solo	x		
	Aparelhos	x		
	Acrobática	x		
Atletismo	Correr		x	x
	Saltar	x	x	
	Lançar		x	
Dança	Social	x		x
	Tradicional	x		x
Outras	Patinagem	x		
	<i>Floorball</i>	x		
	Raquetes	x		x
	Rugby	x		
	Corfebol	x		
	Orientação		x	
	Condição Física	Resistência aeróbia	x	
Velocidade		x		
Flexibilidade		x		
Força superior		x		
Força média		x		
Coordenação		x		

Nota: A cinza encontram-se as matérias que foram avaliadas no correspondente espaço, pois é entendido como o espaço que reúne melhores condições para garantir uma melhor qualidade no processo avaliativo. A cruz (x) transmite o local/espaço, onde é possível de lecionar a matéria indicada, tendo como base a disponibilidade material ou por imposição da própria matéria.

Conforme se pode observar nas figuras abaixo (Figuras 1, 2 e 3), através de uma vista aérea é possível observar os espaços exteriores das escolas onde a PES foi realizada. Pode-se ainda observar o complexo multidesportivo Valbom, o qual foi utilizado para a prática das aulas de EF.



Figura 1 - Vista aérea do complexo desportivo Valbom.



Figura 2 - Vista aérea da ESA.



Figura 3 - Vista aérea da Escola El Rei D. Manuel I.

4.5 – Caracterização do Departamento de Educação Física

O departamento de EF é composto por 22 professores, entre os quais 12 pertencem já ao quadro do agrupamento. Os professores pertencentes a este grupo são os que frequentam e lecionam as suas aulas numa, ou em ambas as escolas em que se realiza o estágio, sendo eles os seguintes: PB, JS, AN, MB, MB, AS, JV, RV, JO, AS, MS, MV, PC, BP, MC, MC, CC, GR, TA, EN, CM e CC.

Importante realçar que estes professores possuem especializações em diversas modalidades desportivas, tais como voleibol, ginástica, BTT, basquetebol, entre outras. Esta diversidade de conhecimentos é essencial para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos, pois a partilha de informação entre professores faz com que os alunos saiam beneficiados, isto porque podem adquirir conhecimento específico de cada professor e, assim, aumentar o seu próprio conhecimento.

4.6 - Competências a Desenvolver

A realização deste estágio teve como principal objetivo pessoal o ganho de experiência, ou seja, capacidade de adaptação ao imprevisto de forma que nos possamos tornar professores mais completos, não só em termos práticos e didáticos, como também sobre aspetos científicos e pedagógicos. Para isso, é muito importante ter em conta os três domínios da EF (psicomotor, cognitivo e sócio afetivo), de modo a gerir e orientar da melhor forma o processo, tendo em consideração o aluno e a sua relação com a comunidade escolar em que se encontra. Posto isto, o estágio foi determinante para poder aplicar os meios e estratégias adquiridos ao longo do meu percurso académico, bem como encontrar novas soluções e meios para lidar com qualquer situação que ocorra, ou até mesmo que seja proposta.

De acordo com o programa da disciplina da EF, foram estabelecidas competências essenciais a serem alcançadas com a realização do estágio, tais como:

- Melhorar a qualidade de ensino, gerando experiências positivas através do exercício físico com aulas criadas, motivacionais e que desafiem os próprios alunos, tendo em conta as dificuldades de cada um deles;
- Promover o gosto pela prática de exercício físico, assim como a criação de hábitos de vida saudáveis;
- Desenvolver uma rápida capacidade de adaptação e ajuste a qualquer imprevisto ou problema que surja;
- Estimular e preparar os alunos para irem ao encontro dos seus objetivos, através de um estilo de ensino por descoberta guiada;
- Promover estratégias de planeamento que estimulem o sucesso dos alunos.

Em suma, como professor estagiário tentei manter-me o mais presente possível na escola, seja em atividades letivas ou outras. É de realçar, que para mim, o mais importante não é só saber dar aulas e que os meus alunos sejam exímios nas diversas modalidades, mas sim ser ativo na vida dos estudantes, de modo a intervir de forma positiva na sua formação enquanto cidadãos.

4.7 – Caracterização das Turmas

A turma do 9º I da Escola El Rei D. Manuel I é constituída por 28 alunos, dos quais 17 são do género masculino e 11 do feminino, sem nenhum repetente do ano de escolaridade atual. O grande núcleo da turma já vem junto desde o sétimo ano de escolaridade e têm idades compreendidas entre os 13 e 17 anos, sendo a média de idades do grupo de 14,5 anos. Para além disso, existem sete nacionalidades diferentes inerentes à turma, embora todos entendam e falem o português minimamente. Importante salientar que, dois alunos comportam medidas seletivas e seis medidas universais, os quais requerem uma maior preocupação, atenção e cuidado. Em geral, a turma é bastante irrequieta, pouco organizada e muito conversadora. No entanto, são assíduos e pontuais, curiosos e empenhados quando se focam na tarefa.

Em relação à turma do 12º E da ESA, é composta por 23 alunos, dos quais apenas três são raparigas. A idade média da turma é de 16,83 anos, sendo que o aluno mais velho tem 18 anos e o mais novo 16. Para além disso, existe também dois repetentes do ano de escolaridade atual.

No geral, a turma é empenhada, esforçada e responsável. São bastante respeitadores, pontuais e assíduos. Por vezes, perdem-se em brincadeiras, pelo simples facto de que a grande maioria da turma já vem junta desde há muito tempo (2º e 3º ciclo). Posto isto, podem e devem melhorar a sua capacidade de concentração na tarefa, para obter melhores resultados.

4.8 - Horário

A tabela 3 apresenta o horário fixo estabelecido durante o período de estágio pedagógico, o qual era necessário presença obrigatório nos períodos de tempo definidos.

Tabela 3 - Horário de Estágio.

Turma	Dia da Semana	Início de Aula	Término da Aula
Turma 9º I	Segunda-Feira	08:20	09:50
Turma 12º E	Terça-Feira	08:20	09:50
Desporto Escolar Voleibol	Terça-Feira	15:15	16:45
Direção de Turma	Quarta-Feira	10:05	10:50
Turma 9º I	Quarta-Feira	15:20	16:50
Turma 12º E	Quinta-Feira	10:05	11:35
Desporto Escolar Voleibol	Sexta-Feira	14:20	15:05

4.9 – Identificação das Dificuldades

Através da análise SWOT, (*Strenght, weakness, Opportunities e Threats*) foi possível estabelecer uma análise real pelo momento atual que as escolas El Rei D. Manuel I e ESA passaram, referente ao presente ano letivo.

4.9.1 – Pontos Fortes:

- Escola inclusiva, aberta à comunidade;
- Parcerias;
- Oferta educativa diferenciada (ensino regular e profissional);
- Nível de aprendizado.

4.9.2 – Pontos Fracos:

- Má relação profissional entre os docentes de cada escola;
- Comunidade estudantil pouco interveniente;
- Falta de recursos financeiros (pouco investimento).

4.9.3 – Oportunidades:

- Boa localização geográfica para intervir nos desportos da natureza;
- Maior e melhor aproveitamento das tecnologias;
- Novas metodologias de ensino.

4.9.4 – Ameaças:

- Concorrência de colégios privados na área circundante;
- Pouco estacionamento no meio envolvente.

5 – Área II (Dimensão do Desenvolvimento do Ensino e Aprendizagem)

5.1 – Planejamento

O processo de planejamento, ensino e avaliação, funcionam como um todo, acabando por estar interligados, tendo como objetivo primordial o desenvolver das aprendizagens essenciais. Segundo Arends (1995), planejar qualquer atividade, incluindo até mesmo o ato de ensinar, faz com que ocorra um melhoramento dos resultados dos discentes. O processo pedagógico de planejar indica a delimitação de um objetivo geral a ser atingido, o que obriga a escolher atividades para orientar o aluno, com a determinação dos objetivos gerais e específicos, capazes de designar essas mesmas atividades sobre uma sequência pedagógica coerente e orientada para a aprendizagem (Pacca, 1992).

A ação de planejar tem sido entendida como um processo psicológico em que se ilustra o futuro, ou seja, onde se inventariam os fins e os meios inerentes ao conhecimento pedagógico e se constrói um guia condutor da ação futura (Clark & Peterson, 1986). A função mais evidente do planejamento é o processo de alteração do currículo, adaptando-o às circunstâncias únicas de cada situação de ensino (Januário, 1996).

Nesta dimensão em concreto, realizou-se uma boa estrutura, priorização e progressão lógica dos conteúdos, para isso a ajuda e experiência do orientador cooperante foi fulcral, tendo sempre por base as indicações enunciadas pelo PNEF. O processo de planejamento foi feito com base no *roulement* de ambas as escolas e sobretudo na avaliação inicial, utilizada como referência para perceber o nível da turma, identificar as prioridades de matérias a abordar e prognosticar resultados.

Os planos de aula foram uma ferramenta determinante no ato de alcançar os vários objetivos a atingir ao longo de todo o ano letivo, sendo elaborados de forma flexível, de acordo com as características de cada turma, materiais disponíveis e do espaço onde decorria a prática. O modelo adotado foi elaborado em conjunto com o orientador cooperante, com o objetivo de ser o mais eficiente possível, sendo este o seguinte:

Professor:		Ano/Turma:		Duração:	
Data:		Local:		Número de Alunos:	
Objetivo:					
Recursos Materiais:					
Aquecimento					
Descrição do Exercício	Objetivo Específico	Organização	Tempo (Min)		
Parte Fundamental/Atividade Específica					
Descrição do Exercício	Objetivo Específico	Organização	Tempo (Min)		
Retorno à calma					
Descrição do Exercício	Objetivo Específico	Organização	Tempo (Min)		
Reflexão:					
Assinatura do Orientador Cooperante:					

Figura 4 - Estrutura do Planejamento de Aulas.

Importante referir que não me foi possível realizar o plano anual de turma conjunto, devido ao *roulement* ser feito de período em período. Ainda assim, apresenta-se em baixo seis figuras (figura 5 à 10) com as respetivas planificações e justificações das decisões tomadas para cada turma referente ao primeiro, segundo e terceiro período.

Mês	Setembro				Outubro							Novembro							Dezembro						
Dia	19	21	26	28	3	10	12	19	24	26	31	2	7	9	14	16	21	23	28	30	5	7	12	14	
Etapa	Avaliação Inicial											Desenvolvimento e Aprendizagem													
Espaço	Gin	Ext	Ext	Pav	Pav	Ext	Gin	Ext	Ext	Pav	Pav	Ext	Ext	Gin	Gin	Ext	Ext	Pav	Pav	Ext	Ext	Gin	Gin	Ext	
Matéria																									
Futebol		x	x			x		x								x	x			x					
Voleibol				x	x						x						x	x							
Basquetebol				x	x					x	x						x	x							
Andebol			x			x			x							x				x	x				
Dança	x			x			x							x	x										
Ginástica	x						x							x	x							x	x		
Atletismo		x						x	x			x	x				x				x				
Raquetes					x	x				x	x											x			
Orientação												x	x												x
FitEscola										x															

Figura 5 - Planeamento 1º Período 9ºI.

Justificação

Estavam previstas 26 sessões de 90 minutos de aulas para o primeiro período, porém devido a uma reunião intercalar (17 outubro) e feriado (5 outubro), o número previsto passou a ser 24. O planeamento nas primeiras 8 semanas foi dedicado a avaliações iniciais/diagnósticas, sendo que o restante tempo serve para tentar equilibrar as matérias nucleares de forma homogénea pelos espaços disponíveis, atendendo ao *roulement*.

O grande objetivo deste primeiro período foi perceber o nível da turma, criação de rotinas, planejar e prognosticar os resultados desejados de forma realista, indo ao encontro das necessidades de cada um. Após esta primeira etapa concluída, entramos num processo de aprendizagem e desenvolvimento, o qual foi planeado para ser o mais enriquecedor e completo possível para potenciarem os seus resultados.

Muitas das aulas foram poli temáticas por estações, o que permite trabalhar mais do que uma modalidade, mas o enfoque/avaliação recaiu sobre a matéria indicada no plano acima apresentado com um (x), destacado com a cor cinza. As matérias lecionadas foram os jogos desportivos coletivos (JDC), Atletismo (corridas, saltos e lançamentos), raquetes (badminton ou ténis de mesa), dança e ginástica (solo e aparelhos) porque pretendeu-se nesta primeira fase mostrar aquilo com que se vão deparar ao longo de grande parte do ano letivo. Por essa mesma razão, julgamos estar a preparar os nossos alunos da forma que presumimos ser a mais correta, uma vez que estes são estimulados desde o começo, garantindo assim mais tempo para desenvolverem aprendizagens e consolidarem as mesmas.

Relativamente à escolha da subárea atletismo, patinagem, raquetes e outras, foi relativamente fácil a decisão porque a escola não tem patins. Ainda assim, consideramos por bem colocar a orientação como uma matéria alternativa a lecionar, promovendo uma maior oferta formativa, pois uma das palavras-chaves que caracteriza melhor a EF é o facto de ser eclética.

Para além disso, é uma matéria que já foi trabalhada em anos anteriores e foi também utilizada com o propósito de aproveitar o espaço exterior de forma diferente. Posto isto, foi contabilizado apenas o melhor resultado de cada aluno, nas duas melhores disciplinas entre raquetes, atletismo e orientação.

Mês	Setembro				Outubro							Novembro							Dezembro				
Dia	20	22	27	29	4	6	11	13	18	20	25	27	3	8	10	15	17	22	24	29	6	13	15
Etapa	Avaliação Inicial											Desenvolvimento e Aprendizagem											
Espaço	Pav	Pav	Pav	Val	Ext	Pav	Val	Ext	Pav	Pav	Pav	Val	Pav	Ext	Ext	Val	Pav	Pav	Ext	Pav	Ext	Val	Pav
Matéria																							
Futebol			x	x	x							x				x						x	
Voleibol		x	x		x										x		x					x	
Basquetebol		x	x	x				x						x	x				x				
Andebol	x	x					x					x		x									
Dança	x															x	x						x
Ginástica						x				x			x					x		x			
Atletismo							x		x	x					x				x			x	
Raquetes					x	x												x				x	x
Floorball					x			x					x							x			x
Patinagem											x						x						
FitEscola									x														

Figura 6 - Planeamento 1º Período 12º E.

Justificação

Para o primeiro período esperava lecionar 26 aulas de 90 minutos cada, mas devido a 3 feriados (1 novembro, 1 dezembro e 8 dezembro), o número previsto alterou-se para 23. As primeiras seis semanas foram dedicadas a avaliação inicial/diagnóstica, e o restante tempo pretendeu-se equilibrar as matérias nucleares de igual forma pelos diferentes espaços disponíveis.

Os objetivos acabam por ser repetir nesta fase inicial comparativamente com a turma do 9º ano, embora neste novo ciclo se preveja dar mais autonomia aos alunos, uma vez que é uma turma em fim de ciclo do ensino secundário, mas essencialmente pela responsabilidade que têm ao escolher/perceber as unidades temáticas/matérias que são mais fortes para serem avaliados, de acordo com os critérios de avaliação disponibilizados pelo ME (6 modalidades: duas JDC, dança, atletismo ou ginástica, mais duas outras alternativas).

Posto isto, o primeiro período foi pensado e implementado com uma curta passagem por todas as matérias nucleares/obrigatórias a abordar, com o intuito de perceber as preferências de cada um, para que no 2º período pudesse trabalhar sobre os aspetos a melhorar e no 3º período, potenciar as suas capacidades e resultados. As matérias a abordar foram os JDC, ginástica (solo, aparelhos e acrobática), atletismo (corridas, saltos e lançamentos), dança, raquetes e *floorball*. Relativamente à opção das matérias alternativas (raquetes e *floorball*), foi escolhido pela turma, por serem as que estão mais familiarizados, têm mais experiência e conhecimento, e onde poderiam hipoteticamente tirar mais e melhores resultados. Contudo, por não ser uma decisão unanime de todos, foram ponderadas outras hipóteses alternativas como o *rugby*, corfebol e orientação, pelo facto de fazerem parte das matérias alternativas, também enunciadas por outros alunos da turma. Como tal, pretendemos ser inclusivos e dar as mesmas oportunidades a todos, para que seja possível cada um tirar o máximo de proveito e resultados, apesar de que estas modalidades só terem sido implementadas no 2º e 3º período.

Tal como acontece na outra turma, a forma de trabalho foi idêntica, aulas poli temáticas, muitas delas por estações, sempre com o intuito primordial de rentabilizar o máximo de tempo potencial de aprendizagem (empenho motor). Em suma, ainda que não fossem já abordadas todas as especificidades dentro de cada matéria nuclear, acho que já fomos bastante ambiciosos, pois muitos desses conteúdos particulares acima descritos, são ditados pelo nível de aprendizagem da turma, isto porque os ritmos e formas de aprendizagem de cada um são diferentes.

Mês	Janeiro								Fevereiro							Março								
Dia	4	9	11	16	18	23	25	30	1	6	8	13	15	27	1	6	8	13	15	20	22	27	29	
Etapa	Desenvolvimento e Aprendizagem								Consolidação															
Espaço	Pav	Pav	Ext	Ext	Gin	Gin	Ext	Ext	Pav	Pav	Ext	Ext	Gin	Gin	Ext	Ext	Pav	Pav	Ext	Ext	Gin	Gin	Ext	
Matéria																								
Futebol			x				x									x			x					x
Voleibol	x	x							x	x							x	x						
Basquetebol	x	x							x	x							x	x						
Andebol			x					x								x					x			x
Dança													x									x	x	
Ginástica					x	x							x	x								x	x	
Atletismo							x	x			x					x				x				
Raquetes						x																x		
Orientação												x									x			
Corfebol		x				x											x							
BTT				x							x					x								x
FitEscola									x															

Figura 7 - Planeamento 2º Período 9ºI.

Justificação

Perspetivou-se 25 sessões de 90 minutos de aulas para o segundo período, porém devido à curta interrupção letiva de férias do Carnaval (20, 21 e 22 de fevereiro), o número previsto reduziu para 23. Para o segundo período identificámos as 3 matérias a melhorar, as quais demos mais ênfase, tendo um total de mais aulas em comparações com outras matérias, como pode ser constatado na figura em cima apresentada (figura 7), sendo essas as modalidades de voleibol, basquetebol e ginástica. No entanto, como considero que uma das palavras-chave da educação física é o facto de ser eclética, introduzimos novas matérias alternativas, as quais constatamos que deram mais e melhor qualidade ao ensino, assim como novas experiências e estímulos aos discentes.

Com isto, os alunos tiraram um melhor proveito e satisfação da atividade física, potenciando assim o gosto pela prática de exercício físico. Além disso, outras das vantagens foi poderem utilizar estas matérias para potenciar os seus resultados, pois no grupo das matérias alternativas o professor prevalece sempre o melhor resultado do leque desse grupo que abordamos nas aulas. As matérias alternativas introduzidas foram corfebol, orientação e BTT.

Para além disto, é importante ressaltar que abordamos os conteúdos específicos em falta dentro de cada modalidade, isto é, visto que no primeiro período não conseguimos passar por cada especificidade dentro de cada modalidade, como o caso do atletismo e ginástica. O 2º período permitiu colmatar essas falhas propositadas devido a recursos temporais e espaciais.

Mês	Janeiro										Fevereiro								Março						
Dia	3	5	10	12	17	19	24	26	31	2	7	9	14	16	23	28	2	7	9	14	16	21	23	28	30
Etapa	Desenvolvimento e Aprendizagem										Consolidação														
Espaço	Ext	Val	Val	Pav	Pav	Ext	Ext	Pav	Val	Ext	Pav	Pav	Ext	Val	Pav	Val	Ext	Pav	Pav	Ext	Ext	Val	Pav	Pav	Val
Matéria																									
Futebol		x	x							x															
Voleibol	x						x						x												
Basquetebol		x	x			x							x	x	x	x									
Andebol	x						x						x			x									
Dança				x				x												x	x				
Ginástica				x	x			x					x			x								x	x
Atletismo						x																	x	x	
Raquetes									x																x
Floorball					x																				x
Corfebol																								x	x
Orientação											x														
Rugby												x													
FitEscola													x												

Figura 8 - Planeamento 2º Período 12º E.

Justificação

Perspetivou-se 26 sessões de 90 minutos de aulas para o segundo período, porém devido à curta interrupção letiva de férias do Carnaval (20, 21 e 22 de fevereiro), o número previsto reduziu para 25. Para o segundo período identificámos as 3 matérias a melhorar, as quais demos mais ênfase, tendo um total de mais aulas em comparações com outras matérias, como pode ser constatado na figura em cima apresentada (figura 8), sendo essas as modalidades de basquetebol, dança e ginástica. No entanto, como consideramos que uma das palavras-chave da educação física é o facto de ser eclética, introduzimos novas matérias alternativas, as quais constatamos que deram mais e melhor qualidade ao ensino, assim como novas experiências e estímulos aos discentes. Com isto, os alunos tiraram um melhor proveito e satisfação da atividade física, potenciando assim o gosto pela prática de exercício físico. Além disso, outras das vantagens é poderem utilizar estas matérias para potenciar os seus resultados, pois no grupo das matérias alternativas o professor prevalece sempre o melhor resultado do leque desse grupo que abordamos nas aulas. As matérias alternativas novas introduzidas para este período foram orientação, *rugby* e corfebol.

Para além disto, é importante ressaltar que abordamos os conteúdos específicos em falta dentro de cada modalidade, isto é, visto que no primeiro período não conseguimos passar por cada especificidade dentro de cada modalidade, como o caso do atletismo e ginástica. O 2º período permitiu colmatar essas falhas propositadas devido a recursos temporais e espaciais.

Mês	Abril			Maio									Junho	
Dia	17	24	26	3	8	10	15	17	22	24	29	31	5	7
Etapa	Revisão													
Espaço	Ext	Pav	Ext	Gin	Gin	Ext	Ext	Pav	Pav	Ext	Ext	Gin	Gin	Ext
Matéria														
Futebol	x					x				x				
Basquetebol		x						x	x					
Andebol			x				x				x			
Dança												x	x	
Ginástica				x	x							x		
Atletismo	x		x											x
Raquetes		x							x					
FitEscola								x						

Figura 9 - Planeamento 3º Período 9ºI.

Justificação

Estavam previstas 16 sessões de 90 minutos de aulas para o terceiro período, porém devido à visita de estudo a Montargil entre os dias 18 a 20 de abril, mais o feriado dia 1 de maio, o número previsto reduziu para 14. Tal como nos períodos anteriores, procurou-se distribuir as modalidades por um número equilibrado de tempos letivos e espaços disponíveis. Nesta fase em que o período é mais pequeno comparativamente com os anteriores, o objetivo passou por realizar uma revisão pelos conteúdos abordados ao longo do ano letivo, com o intuito de potenciar os melhores resultados de cada um, daí optarmos pelo uso exclusivo das matérias mais fortes da grande maioria da turma. Contudo, ninguém foi prejudicado, as pequenas maiorias que sejam por exemplo mais fortes numa outra modalidade não abordada, terão a cotação do período passado. Um exemplo prático pode ser um aluno que tem como matérias mais forte nos JDC o futebol e voleibol, mas como a grande maioria da turma tem um nível mais baixo nesta última modalidade referida, optámos por trabalhar apenas e só os jogos desportivos coletivos de invasão, ou seja, prevalece sempre as melhores classificações de cada aluno dentro do grupo das 6 modalidades avaliadas, cumprindo com os critérios de avaliação do ME. Importante referir que o mesmo se aplica para a avaliação na subárea de atletismo, patinagem, raquetes e outras.

Mês	Abril			Maio							Junho	
Dia	27	2	4	9	11	16	18	23	25	30	1	6
Etapa	Revisão											
Espaço	Pav	Val	Ext	Pav	Pav	Pav	Pav	Ext	Val	Val	Pav	Pav
Matéria												
Futebol					x				x	x		
Voleibol				x		x						x
Basquetebol								x	x	x		
Dança	x											x
Ginástica						x	x					
Atletismo			x					x				
Raquetes		x			x							
Floorball	x			x								
FitEscola							x					

Figura 10 - Planeamento 3º Período 12º E.

Justificação

Estavam previstas 16 sessões de 90 minutos de aulas para o terceiro período, porém devido à visita de estudo a Montargil entre os dias 18 a 20 de abril, mais os feriados de dia 25 de abril e 8 de junho, o número previsto reduziu para 12. Tal como nos períodos anteriores, procurou-se distribuir as modalidades por um número equilibrado de tempos letivos e espaços disponíveis. Nesta fase em que o período é mais pequeno comparativamente com os anteriores, o objetivo passou por realizar uma revisão pelos conteúdos abordados ao longo do ano letivo, com o intuito de potenciar os melhores resultados de cada um, daí optarmos pelo uso exclusivo das matérias mais fortes da grande maioria da turma. Contudo, ninguém foi prejudicado, as pequenas maiorias que sejam por exemplo mais fortes numa outra modalidade não abordada terão a cotação do período passado. Um exemplo prático pode ser um aluno que tem como matérias mais fortes nos JDC, o futebol e andebol, mas como a grande maioria da turma tem um nível mais baixo nesta última modalidade referida, optámos por trabalhar apenas e só o futebol, voleibol e basquetebol, ou seja, prevalece sempre as melhores classificações de cada aluno dentro do grupo das 6 modalidades avaliadas, cumprindo com os critérios de avaliação do ME. Importante referir que o mesmo se aplica para a avaliação na subárea de patinagem, raquetes e outras. Para além disso, é importante ressaltar a grande evolução na modalidade de basquetebol, sendo no período passado uma das matérias em que mais tinham dificuldade, é neste momento utilizada para potenciar os melhores resultados possíveis.

5.2 – Ensino

O confronto com as novas exigências da sociedade atual exige a que as práticas pedagógicas dos professores tenham essencialmente um paradigma inovador, atendendo a estas novas necessidades do aluno do século XXI. Com isto, o papel do professor também deverá sofrer certas mudanças, de modo que estes reformulem as suas práticas, modo de agir, pensar e de se relacionarem e envolverem com os seus alunos e com o âmbito educacional. A partir desta evolução da sociedade atual, o principal eixo de mudança é o papel das escolas e dos professores face ao currículo. Escolas e professores passam a ser os responsáveis pelos projetos curriculares, assumindo funções de decisão e gestão curricular, deixando de ser apenas meros consumidores de prescrições programáticas externas (Zabalza, 1994). O modo e a forma como os professores ensinam, resulta de diversas influências, como o seu conhecimento pré-adquirido antes da formação, através de familiares, amigos, ambiente escolar, entre outros (Tardif, 2005).

Ser professor é muito mais que debitar conhecimento. Assim é necessário gerir o processo de ensino-aprendizagem com base no plano anual de turma, nas quatro etapas de ensino (planeamento/avaliação, aprendizagem e desenvolvimento, consolidação e revisão) e dificuldades sentidas pela própria turma, bem como de cada aluno em específico, daí a avaliação inicial ter uma grande importância para o desenrolar e traçar de toda esta projeção real ajustada às necessidades de cada um na obtenção do sucesso. Consequentemente, todo o processo de avaliação diagnóstica terá um enorme ênfase porque é o ponto de partida base. No entanto, as avaliações formativas e sumativas são igualmente importantes, na medida em que gerem e moldam a capacidade de evolução e ajustes a desenvolver para a obtenção dos resultados prognosticados.

O modelo de ensino utilizado será o de etapas porque possibilita uma superioridade nos níveis de aprendizagem, em comparação com a prática por blocos. Assim sendo, a prática por blocos potencia mais a performance, enquanto o modelo por etapas vai ao encontro do nosso objetivo de desenvolvimento e aprendizagem. No fundo, a performance será um produto e a aprendizagem um processo, daí optarmos pelo modelo pouco tradicional, com inclusão de muitas aulas poli temáticas, pois crê-se ser um processo de ensino que providencia uma maior motivação aos alunos, possibilitando uma maior e melhor aprendizagem, aumento do conhecimento, ainda que a performance não seja a mesma. No entanto, terão mais tempo de empenhamento motor e serão mais estimulados.

O estilo de ensino implementado foi pela descoberta, uma vez que são ambas turmas de fim de ciclo, as quais devem já ter uma maior responsabilidade e autonomia no desenvolvimento das tarefas propostas. Deste modo, fui um facilitador de processos que pretendeu desenvolver a capacidade de raciocínio crítico dos seus discentes, até porque existem diferentes formas de resolver o mesmo problema, estimulando os alunos da maneira que consideramos ser a mais correta, indo ao encontro do Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO).

Assim, o processo de ensino foi orientado para um conjunto de técnicas que favorecem a motivação e interação dos alunos. Neste sentido, a instrução utilizada teve como o objetivo comunicar e transmitir conhecimento aos alunos, assim como dirigir da melhor forma o exercício.

A organização é também ela muito importante no que diz respeito à disposição do grupo e equipas de trabalho por níveis. Além disso, o *feedback*, reagindo às ações executadas pelos alunos e com vista a um comentário sobretudo mais apreciativo ou corretivo será fundamental, assim como um clima de aula que incremente o bem-estar, a interação e o gosto pela prática de atividade física.

5.3 – Avaliação

Abrantes (2002) descreve a avaliação como uma componente integrante e reguladora das práticas pedagógicas, utilizada para certificar as aprendizagens realizadas e as competências desenvolvidas. Paula et al. (2022) corrobora com esta definição e acrescenta que a avaliação não deve ser vista apenas como um instrumento de classificação, esta tem como propósito contribuir para o planeamento, reestruturação e organização do diálogo entre os diferentes saberes e conhecimentos abordados em sala de aula

De acordo com Vieira (2019), a avaliação é composta por uma diversidade de tarefas e definições, que oferecem aos estudantes a chance de demonstrarem os seus conhecimentos e habilidades num ambiente que os incentiva a continuar aprendendo e evoluindo. Podem-se classificar a avaliação de três modos distintos: avaliação inicial ou diagnóstica, a avaliação formativa e a avaliação sumativa (Ferreira, 2005).

5.3.1 – Avaliação Inicial

Segundo Carvalho (1994), avaliação inicial é uma etapa fundamental no processo de ensino-aprendizagem, pois permite ao professor conhecer as habilidades, conhecimentos e dificuldades dos alunos em relação aos conteúdos a serem ensinados. Além disso, ela permite ao professor ajustar o seu planeamento pedagógico de acordo com as necessidades dos alunos e criar estratégias específicas para ajudá-los a superar as dificuldades identificadas.

Para efetuar a avaliação inicial em ambas as turmas, objetiva-se promover um mínimo exigido de 6 matérias a abordar e classificá-los de acordo com os níveis introdutório, elementar e avançado, pois só assim é possível planejar as aulas seguintes, ou seja, esta avaliação é utilizada com o intuito de perceber o nível da turma, para poder prognosticar os resultados que pretendemos que cada um seja capaz de atingir, bem como criar grupos de nível e rotinas de trabalho.

5.3.2 - Avaliação Formativa

De acordo com Aranha (1993), as avaliações formativas e sumativas são duas etapas complementares no processo de avaliação do aluno. Enquanto a avaliação formativa ocorre durante o processo de ensino, preferencialmente a meio do período letivo, com o objetivo de corrigir as dificuldades do aluno e encontrar estratégias para o seu aprimoramento em suas áreas de fraqueza, a avaliação sumativa acontece no final do período e determina a nota final deste.

A avaliação formativa será contínua e de observação direta. Por essa razão, será uma fase importantíssima no desenvolvimento das aprendizagens do aluno, na qual o professor se compromete a estar especialmente atendo a cada um, de modo a realizar um levantamento de informações relevantes sobre as competências de cada aluno e classificá-lo novamente.

5.3.3 – Avaliação Sumativa

Por fim, a avaliação sumativa será uma fase de comparação entre os resultados iniciais e finais, permitindo uma regulação de tudo o que ocorrerá ao longo de todo o processo. Este tipo de avaliação realiza-se no final de um processo de ensino ou aprendizagem para avaliar o conhecimento, habilidades e competências que foram adquiridas pelos alunos.

Uma das principais características da avaliação sumativa é que ela é feita com o propósito de atribuir uma nota ou classificação final ao aluno, o que pode ter implicações na sua progressão académica ou vida profissional. Por isso, é importante que a avaliação sumativa seja realizada com critérios claros e objetivos, e que o aluno tenha sido previamente informado sobre os critérios que serão utilizados.

5.3.4 – Processo de Avaliação

Em termos de avaliação, esta é centrada nos critérios de avaliação definidos pelo ME, os quais são distintos para as turmas que acompanhei diretamente, dado que o ano escolar não é o mesmo. Deste modo, apesar de ambas as turmas serem avaliadas em 6 modalidades, a turma de 12º ano, a qual supostamente tem um maior nível de conhecimento e aprendizagem, o nível de exigência também foi por isso mais acrescido. Como tal, para um discente adquirir as aprendizagens essenciais, ele necessita de garantir um mínimo de três níveis Introdutórios e três níveis Elementares, sobre duas modalidades dos JDC (as duas melhores de cada aluno), dança, ginástica ou atletismo, raquetes e *floorball*. Estas duas últimas matérias foram escolhidas pela grande maioria da turma como as que estariam mais à vontade na subárea patinagem, raquetes e outras. Contudo, ao longo do ano letivo introduzimos outras opções como a orientação, corfebol e rugby para os restantes alunos catapultarem os seus melhores resultados, pois foram apenas estas as matérias alternativas evidenciadas por estes no debate e discussão da primeira aula sobre o processo de avaliação.

O processo de avaliação referente ao 9º ano já perde mais autonomia, ou seja, o professor é responsável por escolher os melhores resultados de cada matéria, o aluno não tem poder de decisão/perceção sobre este aspeto. O discente para alcançar as aprendizagens essenciais, necessita de atingir cinco níveis Introdutórios e um nível Elementar, sendo as matérias duas JDC (em que o professor passa por todas as modalidades, mas só conta as duas mais fortes de cada um para a avaliação), ginástica (novamente o professor dentro da especificidade da modalidade só conta a matéria mais forte, ou seja, da ginástica de solo, aparelhos e acrobática, só escolhe uma), dança, atletismo (o mesmo que acontece na ginástica se aplica aqui, embora o professor tenha de passar por todas as matérias dentro da unidade temática, só escolhe a mais forte entre lançamentos, corridas e saltos para o processo de avaliação) e raquetes. Novamente as duas últimas matérias evidenciadas foram indicadas pela professora que os acompanhou no ano letivo anterior, como as matérias que estariam mais bem preparados e familiarizados. Contudo, como alternativas a estas introduzimos ao longo do ano corfebol, orientação e BTT.

5.3.5 – Critérios de Avaliação

O grau de desenvolvimento do aluno na disciplina de EF corresponde à qualidade revelada na interpretação prática dessas competências em situações previamente estabelecidas e inscritas na própria definição dos objetivos. Os Objetivos Específicos, por ano, apresentam para cada matéria seis níveis de especificação e prestação: Parte de Introdução, Introdução, Parte de Elementar, Elementar, Parte de Avançado e Avançado. Cada um destes níveis traduz um certo grau de competência prática na interpretação dos conteúdos dessa matéria. O professor pode situar (avaliar) o aluno em cada um dos três níveis em que se diferencia o tratamento da matéria e organizar as suas decisões pedagógicas e didáticas tendo como base este conhecimento. Garantindo o ecletismo (nenhuma das áreas consideradas na EF está excluída) pode verificar-se que para o aluno ter sucesso não necessita de demonstrar domínio em todas as matérias nucleares do programa, nem ao mesmo nível específico. Também os pontos fortes de cada aluno poderão ser devidamente considerados e valorizados. Dois alunos podem alcançar o mesmo grau de sucesso, demonstrando domínio em matérias diferentes e, eventualmente, em categorias diferentes, desde que cumpram as regras constantes nas normas de referência.

5.3.6 – Avaliação dos Alunos

Tendo por base que as normas de referência para o sucesso da disciplina devem considerar subáreas, constantes nas Aprendizagens Essenciais de Educação Física (AEEF) que se constituem em um conjunto de documentos curriculares que têm como objetivo o desenvolvimento das competências inscritas no PASEO em toda a sua extensão, as AEEF orientam-se para a concretização deste perfil, considerando a especificidade da disciplina e a exclusividade do seu contributo, em particular (mas não unicamente) no que se refere às áreas de competência de Comunicação; Pensamento crítico e criativo; Autorregulação; Responsabilidade; Participação, cooperação e relacionamento.

5.3.7 – Classificação Final

A classificação final da disciplina decorre da avaliação do perfil de nível de desempenho nas diferentes subáreas de acordo com os critérios de seleção das matérias que se encontram definidos nas figuras das áreas de avaliação colocados em anexo. O nível de sucesso (desenvolvimento) do aluno ao longo do percurso formativo em EF, corresponde preferencialmente à qualidade demonstrada na interpretação de Atividades Físicas (matérias), isto é, competências na abordagem das diferentes matérias (modalidades desportivas) nas diversas situações características (em jogo, em exercício crítico, em percurso, em composição coreográfica).

Na tabela abaixo, estão apresentados os níveis de desempenho em que os alunos se deverão situar, para atingir o sucesso na área de atividades físicas, nos diferentes anos de escolaridade.

Tabela 4- Níveis de Desempenho.

Ano de Escolaridade	Nível de Sucesso	Atividades Físicas
5º Ano	3	3 I
6º Ano	3	4 I
7º Ano	3	5 I
8º Ano	3	6 I
9º Ano	3	5 I + 1 E
10º Ano	10 – 13	5 I + 1 E
11º Ano	10 – 13	4 I + 2 E
12º Ano	10 - 13	3 I + 3 E

Legenda: I - Intermediário; E – Experiente.

Ensino Básico:

- O nível em que o aluno é posicionado na área das Atividades Físicas não é vinculativo, pois terá de ser confirmado ou ajustado (para cima ou para baixo), de acordo com os resultados obtidos nas outras áreas em avaliação.
- Um aluno não apto nas áreas da Aptidão Física e dos Conhecimentos, desce para o nível imediatamente inferior ao nível onde foi posicionado.
- Um aluno apto nas áreas da Aptidão Física e/ou dos Conhecimentos, confirma o nível onde foi posicionado.
- Um aluno cujos resultados das áreas da Aptidão Física e dos Conhecimentos confirmam o nível onde foi posicionado e que, cumulativamente, também está apto em três ou mais áreas de competência do PASEO, sobe para o nível imediatamente acima.
- Um aluno cujos resultados das áreas da Aptidão Física e dos Conhecimentos obrigaram à descida de nível, pode recuperar o nível inicial se estiver apto em três ou mais áreas de competência do PASEO.
- Excecionalmente, um aluno com nível 4 ou 5 poderá descer para o nível imediatamente abaixo, quando não cumpre os critérios de sucesso do PASEO (apto a três áreas de competência).

Ensino Secundário:

A nota a atribuir ao aluno na área das atividades físicas e desportivas, será a primeira ou a segunda de cada patamar de desempenho, a primeira quando o total de pontos for igual ao valor de referência para atingir esse patamar, e a segunda quando o total de pontos for igual ao valor intermédio (entre este, e o patamar seguinte). A nota atribuída a cada aluno na área das Atividades Físicas pode majorar da seguinte forma:

- 1 Valor, se o aluno estiver apto nas áreas da Aptidão Física e dos Conhecimentos, cumulativamente.

Adicionalmente:

- 1 Valor, se um aluno posicionado num dos primeiros dois patamares de desempenho estiver apto em 3 áreas de competência do PASEO, ou, se um aluno posicionado no patamar de desempenho mais elevado, estiver apto em 5 áreas de competência PASEO.
- 2 Valores, se um aluno posicionado nos primeiros dois patamares de desempenho, estiver apto em 5 áreas de competência PASEO.
- Excecionalmente, a classificação final de um aluno poderá ser inferior à nota mais baixa do patamar onde foi posicionado na área das Atividades Físicas. Isto acontece quando o aluno não cumpre os critérios de sucesso PASEO (apto a 3 áreas de competência).

5.3.8 – Aptidão Física

Competências na abordagem de diferentes exercícios com vista à manutenção e elevação da condição física, nas situações características (aplicação da bateria de testes do FITescola);

Tabela 5 - Condições de sucesso para o aluno estar apto na aptidão física.

Ano de Escolaridade	Nível de Sucesso – Apto
5º Ano	O aluno tem de se situar dentro da Zona Saudável de Aptidão Física (ZSAF) em dois testes: 1. num dos testes de aptidão aeróbia (vaivém, corrida da milha ou marcha); 2. ZSAF no teste de força abdominal.
6º Ano	
7º Ano	O aluno tem de se situar dentro da ZSAF em três testes (dois testes seguintes e mais um outro): 1. ZSAF num dos testes de aptidão aeróbia (vaivém, corrida da milha ou marcha); 2. ZSAF no teste de Força Abdominal; 3. ZSAF em um outro teste.
8º Ano	
9º Ano	
10º Ano	
11º Ano	
12º Ano	

5.3.9 – Área dos Conhecimentos

Ao longo do ano letivo, os alunos realizam um teste escrito ou, em alternativa, um trabalho individual, de forma a avaliar a aprendizagem dos processos de desenvolvimento e manutenção da condição física e a aprendizagem dos conhecimentos relativos à interpretação e participação nas estruturas e fenómenos sociais, extraescolares, no seio dos quais se realizam as atividades físicas.

Tabela 6 - Condições de sucesso para o aluno estar apto na área dos conhecimentos.

Ano de Escolaridade	Nível de Sucesso - Apto
5º Ano	
6º Ano	
7º Ano	≥ 50 %
8º Ano	
9º Ano	
10º Ano	
11º Ano	≥ 100 Pontos
12º Ano	

Temáticas

Considerando os temas das Aprendizagens Essenciais e os temas que constam dos Manuais Escolares adotados no AEA.

- 7º Ano: aptidão física e saúde; dimensão sociocultural dos desportos na atualidade.
- 8º Ano: aptidão física e saúde e capacidades motoras; valores olímpicos e paralímpicos.
- 9º Ano: aptidão física e saúde e capacidades motoras; dimensão sociocultural dos desportos e da atividade física na atualidade e ao longo dos tempos.
- 10º Ano: educação física de qualidade; olimpismo.
- 11º Ano: fatores de risco; mais ativos e mais saudáveis.
- 12º Ano: capacidades físicas; melhora a tua aptidão física.

5.3.10 – Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória

As áreas de competência do perfil do aluno, os seus descritores e conseqüentemente as ações estratégicas de ensino orientadas para o perfil dos alunos, são a base do planeamento e metodologias de ensino, e acompanham as áreas acima descritas.

Ano escolaridade	Nível de Sucesso - APTO	Áreas de competência	Majoração por patamares			
			3	4	5	
5º	O aluno deve atingir sucesso em 3 níveis de desempenho das áreas de competência do PASEO (de acordo com os critérios gerais de avaliação)	1. COMUNICAÇÃO 2. PENSAMENTO CRÍTICO E CRIATIVO 3. AUTORREGULAÇÃO 4. RESPONSABILIDADE 5. PARTICIPAÇÃO, COOPERAÇÃO E RELACIONAMENTO	O aluno com nível 3 (confirmado pelas 3 áreas anteriores) sobe 1 nível se estiver APTO em 3 ou mais áreas de competência	O aluno com nível 4 (confirmado pelas 3 áreas anteriores) sobe 1 nível se estiver APTO em 4 ou 5 áreas de competência	O aluno com nível 5 (confirmado pelas 3 áreas anteriores) confirma o nível 5 se estiver APTO nas 5 áreas de competência	
6º			10 -13	14-17	18-20	
7º						
8º						
9º						
10º			O aluno majora 1 valor se estiver APTO em 3 áreas de competência e majora 2 valores se estiver APTO em 4 ou 5 áreas de competência	O aluno majora 1 valor se estiver APTO em 3 áreas de competência e majora 2 valores se estiver APTO em 4 ou 5 áreas de competência	O aluno majora 1 valor se estiver APTO em 5 áreas de competência	
11º						
12º						

Figura 11 - Avaliação do PASEO.

5.3.11 – Plano Plurianual

Esta figura representa os níveis de desempenho do plano real do AEA, ou seja, é possível constatar que as aprendizagens essenciais estão garantidas em todos os fins de ciclo de acordo com as indicações do PNEF.

SUBAREA	MATERIAS	5º ANO	6º ANO	SUBAREAS	MATERIAS	7º ANO	8º ANO	9º ANO	10º ANO	11º ANO	12º ANO
JOGOS	Jogos Pré-desportivos	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS	Andebol	I	I	JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS	Andebol	PE	PE	I	E	E	E
	Basquetebol	I	I		Basquetebol	I	PE	I	E	E	E
	Futebol	I	I		Futsal	PI	I	PI	IPA	PE/E	E
	Voleibol	I	I		Voleibol	PE	I	I	PE	PE	PA
GINASTICA	Ginástica	I	I	GINASTICA	Ginástica	PE	PE	I	PE	PE	E
ATLETISMO	Atletismo	I	I	ATLETISMO	Atletismo	PE	PE	PE	PA	E	E
ATIVIDADES RITMICAS EXPRESSIVAS	Dança	I	I	ATIVIDADES RITMICAS EXPRESSIVAS	Dança	PE	PE	I	E	PA	PA
RAQUETES	Badminton	I	I	RAQUETES	Badminton	PE	PE	PE	PE/E	E	E
	Ténis de mesa	I	I		Ténis	PE	PE	PE	PE	E	PE
OUTROS	Orientação	I	I	PATINAGEM	Patinagem	PE	PE	I	PE	E	PE
				OUTRAS	Luta	-	-	-	-	-	-
Tag rugby	PE	PE	PE		E	PE	E				
BTT	-	-	-		-	-	-				
Corfebol	-	-	-		-	-	-				
-				Orientação	PE	PE	PE	PA	E	E	
-											

Figura 12 - Níveis de desempenho do plano real de escola.

5.3.12 – Classificações

Esta figura apresenta as classificações possíveis que um aluno do 2º 3º ciclo pode ter, consoante os diferentes níveis que atinge, ou seja, serve essencialmente como um elemento de diferenciação de notas em termos de desempenho.

Classificação						
Ano /Classificação	1	2	3	4	5	Níveis
5.º ANO	2PI+1I	1 PI+2I	3I	4I	5I	Níveis
	2	2,5	3	3,5	4	Pontos
6.º ANO	2PI+2I	1PI+3I	4I	5I	6I	Níveis
	3	3,5	4	5	6	Pontos
7.º ANO	3PI+1I	4PI+1I	5I	4I+1PE	3I+2PE	Níveis
	2,5	3	5	5,5	6	Pontos
8.º ANO	4PI+2I	3PI+3I	6I	5I+1PE	4I+2PE	Níveis
	4	4,5	6	6,5	7	Pontos
9.º ANO	3PI+3I	2PI+4I	5I+1E	4I+1PE+1E	3I+2PE+1E	Níveis
	4,5	5	7	7,5	8	Pontos

Figura 13 - Classificação referente ao ensino básico.

Esta figura apresenta as classificações possíveis que um aluno do secundário pode ter, consoante os diferentes níveis que atinge, ou seja, serve essencialmente como um elemento de diferenciação de notas em termos de desempenho.

Classificação						
Ano/Classificação	1 a 6	7 a 9	10-13	14 a 17	18 a 20	Valores
10.º ANO	2PI+4I	6I	5I+1E	1I+4PE+1E	3PE+2E+1PA	Níveis
	5	6	7	9	11	Pontos
11.º ANO	6I	4I+2PE	4I+2E	4PE+2E	1PE+4E+1PA	Níveis
	6	7	8	10	12	Pontos
12.º ANO	4I+2PE	3I+2PE+1E	3I+3E	2PE+4E	4E+2PA	Níveis
	7	8	9	11	13	Pontos

Figura 14 - Classificação referente ao ensino secundário.

5.3.13 – Avaliação dos Alunos com Atestado Médico

A apresentação pelos alunos, de atestados médicos, com o objetivo de serem dispensados da componente prática das aulas de Educação Física, deve cumprir os requisitos do decreto de lei nº 51/2012 de 5 de setembro (Estatuto do Aluno) no Artigo 15.º - Dispensa da atividade física refere o seguinte:

1. O aluno pode ser dispensado temporariamente das atividades de educação física ou desporto escolar por razões de saúde, devidamente comprovadas por atestado médico, que deve explicitar claramente as contraindicações da atividade física.
2. Sem prejuízo do disposto no número anterior, o aluno deve estar sempre presente no espaço onde decorre a aula de educação física.
3. Sempre que, por razões devidamente fundamentadas, o aluno se encontre impossibilitado de estar presente no espaço onde decorre a aula de educação física deve ser encaminhado para um espaço em que seja pedagogicamente acompanhado.

Tarefas a Desempenhar

Arbitragem e outras Tarefas da Aula

- Analisar e interpretar a realização das atividades físicas selecionadas, preenchendo um plano de aula (sempre que solicitado), aplicando os conhecimentos sobre regras, técnica, organização, etc.
- Adequar a sua atuação, como árbitro, às regras do jogo.

Trabalhos Temáticos

- Elaboração de um trabalho escrito temático (a especificar pelo professor) sujeito a regras de formatação específicas.
- Apresentação (defesa) do trabalho escrito.
- Apresentação do trabalho temático ao professor no decorrer das aulas de Educação Física, respondendo sempre que solicitado.

Participação nas aulas de Educação Física

O aluno deve:

- Comparecer equipado em todas as aulas;
- Cooperar e/ou assumir responsabilidades de organização e preparação das atividades;
- Saber ouvir e fazer-se ouvir de forma a comunicar com eficácia com os colegas;
- Fazer sugestões de melhoria e dar contributos que visem promover o sucesso dos colegas/grupos;
- Saber analisar situações de jogo e contribuir para a criação de coreografias, rotinas gímnicas ou outras matérias;
- Contribuir para um bom clima de aula e para a resolução de situações potenciadoras de conflitos;
- Relacionar-se com cordialidade e respeito com os seus colegas;
- Integrar-se nos grupos de trabalho, participar ativamente nas tarefas e promover a entreajuda;
- Apoiar os esforços dos colegas, procurando soluções que visem o êxito pessoal e do grupo.

Classificação - Área das Atividades Físicas/Área da Aptidão Física

Tarefas de Arbitragem, de Organização e de Ajudas em aula, a sua escala de avaliação varia entre: Suficiente (nível 3 ou patamar 10-13); Bom (nível 4 ou patamar 14-17) e Muito Bom (nível 5 ou patamar 18-20).

Área de Conhecimentos

- Trabalho temático escrito (Escala de avaliação: Suficiente; Bom e Muito Bom).
- Apresentação (defesa) do trabalho escrito (Escala de avaliação: Suficiente; Bom e Muito Bom).

A partir destas áreas (que terão pesos idênticos) o aluno será colocado num nível (no Básico) ou num patamar de desempenho (no secundário). A nota final será encontrada pela aplicação (a este nível/patamar), dos mesmos critérios de majoração das áreas de competência PASEO, utilizados para todos os alunos.

6 – Área III (Dimensão da Participação na Escola e Relação com a Comunidade)

Relativamente a esta área, o principal objetivo foi ter uma relação profissional saudável com toda a comunidade educativa de ambas as escolas, sendo determinante uma ligação de proximidade com todos os intervenientes neste processo, como forma de garantir um estágio curricular repleto de novas e incríveis experiências, segundo as quais ficarei certamente um futuro melhor professor, muito mais bem preparado e pronto para ingressar no mercado de trabalho. Além disto, passei o máximo de tempo possível na escola, seja em atividades letivas ou não. Ou seja, funções não letivas também foram extremamente importantes no meu processo de formação, por esta razão, marquei presença ativa no máximo de atividades realizadas na escola, as quais promovam o bem-estar e saúde, participei nas diversas reuniões, sejam elas de pais, ações de formação, ou do próprio departamento do grupo de EF. Com isto, o desejo enquanto professor, foi de contribuir para a qualidade de vida da comunidade escolar.

6.1 – Projeto Educativo

A primeira função de qualquer docente ao ser inserido numa nova escola, passa por perceber rapidamente como esta funciona, ou seja, ser conhecedor das leis/comportamentos pelos quais a escola se rege, assim como as ideologias em que esta acredita e defende. Posto isto, tanto o regulamento interno como o projeto educativo, são ambos documentos essenciais e obrigatórios de cada escola, ambos muito importantes no que diz respeito à perceção de toda esta logística em torno da mesma, como forma de atingir os objetivos comuns desta.

O regulamento interno é um documento extenso, mas essencial para as regras de bom funcionamento da escola. Nele consta os direitos e deveres de toda a comunidade escolar, assim como as atitudes a tomar por comportamentos desadequados em contexto escolar. O Projeto educativo é próprio de cada escola e tem uma duração máxima de 4 anos. Este é visto como um documento estratégico, onde são apresentados os princípios, valores, metas e métodos para atingir os fins propostos.

Estes dois documentos da respetiva entidade de estágio estão disponíveis no site do agrupamento ou em papel. Ambos estão muito bem organizados, com informação muito completa e pertinente, utilizando uma linguagem simplista e objetiva. Para além disso, os objetivos estratégicos delineados são realistas, com vista a suprir as exigências do perfil do aluno do século XXI e de uma escola mais aberta à comunidade local.

O Projeto Educativo do AEA foi implementado este ano e vigora até 2025, tendo uma duração de quatro anos. O seu lema é ambição, desenvolvimento e natureza, com uma visão de evoluir no conceito de comunidade em prol do sucesso educativo e dos resultados das aprendizagens que tornem o AEA uma referência de qualidade no serviço educativo e na participação cívica local e global.

A missão do AEA visa potenciar ações educativas ambiciosas e desafiantes aos diferentes atores escolares, estimulando e promovendo as boas práticas e as dinâmicas inovadoras, devidamente ajustadas às temporalidades atuais da escola, num ambiente relacional positivo e integrador, em harmonia, respeito e defesa dos valores ambientais e de cidadania. Além disto, é importante ressaltar que o PASEO identifica os princípios que justificam e dão sentido às ações de execução e gestão do currículo em todas as áreas disciplinares.

6.2 – Direção de Turma

Um das funções do estágio curricular foi realizar o acompanhamento de uma direção de turma, o qual foi concebido com a professora Paula Costa, pertencente ao grupo de EF, a qual se disponibilizou de imediato a auxiliar, uma vez que o meu orientador cooperante não tem essas funções atribuídas. Como tal, acompanhei uma outra turma, diferente das que fui responsável no processo de ensino aprendizagem na unidade curricular de EF. Contudo, o objetivo foi seguir e perceber todo este processo mais burocrático no que diz respeito à comunicação com os pais, através de momentos formais (reunião de encarregados de educação) e informais (via email ou telemóvel), bem como o processo de justificação de faltas e toda plataforma de comunicação utilizada entre a escola, encarregados de educação e professores. Esta plataforma é designada por Inovar, e promove uma maior e melhor ligação entre o triângulo família (encarregado de educação), aluno e escola (professor), pois defendendo que este seja determinante para que o aluno possa alcançar os melhores resultados possíveis.

6.3 – Desporto Escolar

O Desporto Escolar no AEA tem uma oferta de 10 modalidades (badminton, *boccia*, natação, ténis de mesa, voleibol, xadrez, BTT, basquetebol e multiatividades de desporto na natureza), sendo composta por 12 grupos de equipas, entre os níveis 1 e 2, não existindo nenhum nível 3 até ao momento.

Em termos das responsabilidades profissionais assumi duas turmas em ciclos diferentes, mas o estágio curricular também remete para a observação e acompanhamento de uma modalidade no desporto escolar. No entanto, tal como acontece na direção de turma, exatamente pelos mesmos motivos de o meu orientador cooperante não ter atribuídas essas funções, irei acompanhar novamente a professora Paula Costa na modalidade de voleibol juvenis femininos apenas e só na ESA. A equipa teve um total de 30 inscritos.

Os treinos ocorreram às terças-feiras das 15:15 às 16:45 e sextas-feiras das 14:20 às 15:05, no pavilhão da ESA. O material utilizado é próprio e exclusivo da modalidade do desporto escolar em questão e nunca utilizado em aulas regulares de EF.

Relativamente ao meu propósito e contribuição nesta modalidade no desporto escolar, passou essencialmente pela observação, auxiliar o processo de treino sempre que o professor solicitou, participar de forma ativa nas tarefas de treino, reuniões, formações e acompanhar os atletas durante as competições envolventes.

A escolha pela modalidade do voleibol foi pelo facto de continuar a acompanhar a professora Paula Costa, bem como o gosto, experiência e contacto anterior com a modalidade, esperando vir a potenciar ainda mais o meu conhecimento em termos técnicos, táticos e pedagógicos. De acordo com o programa estratégico do desporto escolar, existem objetivos comuns para todos os envolvidos neste projeto, entre os quais destaca-se:

- Dar mais oportunidades de prática desportiva;
- Estimular o espírito de desportivo, equipa e *fair-play*;
- Dar mais oportunidades de prática desportiva;
- Aumentar e melhorar a qualidade de educação;

6.4 – Oferta Educativa

O AEA oferece uma vasta oferta de clubes e projetos que podem ser frequentados, de forma facultativa, pelos nossos alunos e, em alguns casos, por toda a comunidade educativa. Os clubes têm desempenhado uma função importante na identidade do agrupamento, na participação e desempenho escolar dos alunos. Os clubes e projetos dividem-se em seis áreas, sendo elas as seguintes:

- Cidadania;
- Línguas;
- Artes e Cultura;
- Ciência/Ambiente;
- Desporto Escolar;
- Literacias/Social/Europeu;

Em anexo apresenta-se todas as ofertas de clubes e projetos dentro de cada área, assim como toda a informação pertinente para adesão.

6.5 – Outras Atividades

Durante o estágio pedagógico foram várias as atividades desenvolvidas para os vários e diferentes intervenientes numa escola. No decorrer do processo estive presente sobretudo em eventos criados pelo grupo de EF, as quais desenvolvi um papel ativo nas questões de planeamento, divulgação e implementação. De seguida, destaco algumas das que mais me marcaram em termos pessoais durante o ano letivo de 2022/2023.

6.5.1 – *Happy Cerci*

Este projeto ocorreu no dia 31 de março de 2023 na ESA, mais uma atividade inerente ao Planual Anual de Atividades vocacionado novamente para as turmas profissionais do curso de desporto, com diferentes objetivos e um público-alvo específico, exigente e delicado, como os deficientes. Na minha opinião, foi a melhor atividade em que pude participar, tendo uma duração média de 6 horas, distribuindo-se tanto pelo período da manhã como da tarde. Durante a manhã foram realizadas diferentes estações pelo pavilhão, desde uma área fitness, trampolins, tiro com arco, futebol, acertar nos alvos, raquetes e dança. Importante frisar que cada aluno era responsável por um cerci (participante) e andava com ele livremente pelas estações. Depois, existiu um tempo de almoço e por fim, no período da tarde foram conhecer a escola e viram um filme no auditório.

Foi uma atividade bastante nostálgica para mim, pois pude relembrar vários participantes com quem já tinha tido contacto em anos anteriores, quando era aluno do curso de desporto da escola. No entanto, agora senti o peso da responsabilidade de não poder falhar, cumprir com o planeado e evitar acontecimentos imprevistos.



Figura 15 - Momento final do evento Happy Cerci.

6.5.2 – Visita de Estudo a Montargil

Entre os dias 18 e 20 de abril de 2023, ocorreu uma visita de estudo à barragem de Montargil. Esta visita englobou um conjunto específico de atividades pedagógicas que visavam o contacto e desporto com a natureza. Existiu sempre em cada dia uma atividade de manhã e outra no período da tarde.

Em termos de organização correu tudo muito bem desde o próprio planeamento à execução, pois foram criados grupos, sendo que todos passavam pelas mesmas atividades só que em horários e dias diferentes. As atividades desenvolvidas foram BTT, arborismo, atividades aquáticas (*stand up paddle*), paintball, canoagem e orientação.

Foram poucos os tempos mortos, e mesmo aqueles que existiram foram pensados como tempos livres para aproveitarem a piscina e fazer as refeições. Ao nível da segurança, as atividades proporcionadas pela empresa “1000 aventuras” foram exímios desde a qualidade do material até às normas e regras de cada situação.

Foi para mim uma experiência incrível em todos os níveis, com a qual aprendi muito e pude ter um maior contacto com os alunos da escola, criando assim uma maior ligação e afinidade com estes. A taxa de participação nesta atividade superou os 200 alunos, daí o meu grande objetivo era que os alunos se divertissem em segurança, pois é uma enorme responsabilidade caso exista algum comportamento desviante.



Figura 16 - Atividade pedagógica na visita de estudo a Montargil.

6.5.3 – Aulas Observadas

Realizei esta atividade diversas vezes, sobre diferentes professores e com diferentes turmas de ensino profissional e regular, sempre com o intuito de aprender com os intervenientes, bem como perceber onde poderia melhorar e retirar também alguns exercícios enriquecedores para desenvolver as diversas modalidades.

Este trabalho consistia numa observação direta na aula, sem transmitir qualquer feedback ou instrução. No entanto, após as minhas observações e anotações fui sempre falar e discutir com o professor que lecionou a aula sobre a mesma.

Na minha humilde opinião, mais importante que observar a aula era a troca de ideias, conhecimento e partilhas que fazia com que me tornasse um melhor professor, mais completo e mais bem preparado para integrar o mercado trabalho. Para além disso, conseguia ainda retirar todas as minhas dúvidas, incertezas e inseguranças, bem como adquiria conhecimento e novas aprendizagens e por fim, desenvolvia uma grande capacidade de análise e possível resolução de problemas ocorridos no momento.

Importante realçar que observei vários ciclos de ensino, onde foram abordadas diferentes temáticas e modalidades, em diferentes momentos do presente ano letivo. Realço que as turmas do 3º ciclo eram as mais agitadas, sobretudo com mais comportamentos fora da tarefa prevista, onde os docentes tinham de adotar uma postura mais rígida.

Em suma, acredito plenamente que observar diferentes aulas me deu um ganho de experiência muito positivo. Foi extremamente enriquecedor em cada aula ter identificado as diversas estratégias utilizadas por cada docente para a resolução de problemas no imediato. Posto isto, é facilmente perceptível que existem várias formas de abordagem para o ensino, bem como o ganho de experiência ao longo da carreira molda e desenvolve a própria forma de ensinar.

AVALIAÇÃO DA PERCEÇÃO SUBJETIVA DE ESFORÇO EM CRIANÇAS DE UMA REGIÃO RURAL DE PORTUGAL

José Augusto da Silva Atalaia [1], Ana Filipa Silva [3], Fábio Saraiva Flôres [2,3]

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

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

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

Resumo

Enquadramento: O último relatório de atividade física para a população portuguesa mostrou que apenas 30,2% dos estudantes entre os 13 e 18 anos de idade atingem as recomendações da Organização Mundial de Saúde. **Objetivo:** Avaliar a validade da utilização da percepção subjetiva de esforço (PSE), através da escala de CR10, em adolescentes, no contexto escolar, aquando da realização de teste vaivém. **Métodos:** Foram avaliados 45 adolescentes ($18,17 \pm 16,47$ anos), 26 rapazes ($18,17 \pm 16,89$ anos) e 19 raparigas ($18,14 \pm 15,94$ anos). Aplicou-se o teste cardiorrespiratório (vaivém) com a utilização da PSE previamente explicada e traduzida para português. Simultaneamente, cada participante utilizou um cardiofrequencímetro (Polar® H10) colocado junto ao apêndice xifoide para monitorização da frequência cardíaca (FC). A cada etapa do teste foi registada a PSE e a FC. **Resultados:** A prática de desportos teve influência na performance cardiorrespiratória. Para além disso, diferenças entre sexos foram observadas na idade, altura e peso. A FC e a PSE foram positivamente correlacionadas durante o exercício, mas pode haver variações individuais na relação entre as duas medidas. No entanto, essas medidas parecem ser confiáveis, podendo ser usadas para avaliar a PSE dos adolescentes durante um teste de esforço. **Conclusão:** A utilização da PSE mostrou-se um instrumento a aplicar em contexto escolar, ajudando os professores a melhor gerir o esforço dos seus estudantes.

Palavras-Chave: educação física, percepção subjetiva de esforço e frequência cardíaca.

EVALUATION OF THE RATING OF PERCEIVED EXERTION IN CHILDREN IN A RURAL REGION OF PORTUGAL

Abstract

Background: The last report on physical activity for the Portuguese population showed that only 30.2% of students between 13 and 18 years of age meet the recommendations of the World Health Organization. **Objective:** Evaluate the validity of the use of perceived exertion (PSE), through the CR10 scale, in adolescents, in school context, when carrying out the shuttle test. **Methods:** 45 adolescents (18.17 ± 16.47 years old), 26 boys (18.17 ± 16.89 years old) and 19 girls (18.14 ± 15.94 years old) were evaluated. The cardiorespiratory test (shuttle) was applied using the PSE previously explained and translated into Portuguese. Simultaneously, each participant used a heart rate monitor (Polar® H10) placed next to the xiphoid process to monitor the heart rate (HR). Each step of the test was recorded in PSE and FC. **Results:** The practice of sports influenced cardiorespiratory performance. In addition, sex differences were observed in age, height, and weight. HR and RPE are positively correlated during exercise, but there may be individual variations in the relationship between the two measurements. However, these measurements appear to be reliable and can be used to assess children's RPE during a stress test. **Conclusion:** The use of the PSE proved to be an instrument to be applied in the school context, helping teachers to better manage their students' efforts.

Keywords: Physical education, rating of perceived exertion and heart rate.

Introdução

A educação física (EF), a par da matemática e da língua portuguesa, são as únicas disciplinas obrigatórias do currículo em Portugal, vigorando desde o 1º Ciclo até ao Secundário. Neste sentido, é perceptível o grau de importância das aulas de EF no ambiente escolar. A escola é para muitas crianças e adolescentes, um dos poucos lugares em que estas têm a oportunidade de praticar exercício físico regularmente (Guedes, 2015). Assim sendo, Machado (2006) refere que o nível de atividade física dos adultos é reflexo da aquisição dos hábitos corretos e adequados na infância. Logo, torna-se um dever de a escola potenciar a prática e fazer com que os alunos percebam os inúmeros benefícios da prática de exercícios físicos diários.

O último relatório de atividade física para a população portuguesa (Pizarro et al., 2023), mostrou que apenas 30,2% dos estudantes entre os 13 e os 18 anos de idade atingem as recomendações da Organização Mundial de Saúde. Vários estudos prévios corroboram esses resultados, reforçando que os estudantes não se envolvem adequadamente nas aulas de EF e, desta forma, realizam esforços de baixa intensidade durante este período da vida (Guedes & Guedes, 2001; Kremer et al., 2012; Vian et al., 2019; Lourenço et al., 2022). Neste sentido, a pequena quantidade de prática e de esforço durante as aulas de EF interfere negativamente na capacidade de ganhos motores e do aprimoramento da aptidão física, fatores fulcrais para a vida futura (Zanella et al., 2003; Toigo, 2009; Silva et al., 2009). A definição de esforço percebido em intensidades muito altas representa a diminuição da capacidade de trabalho, mas em intensidades baixas ou moderadas pode estar positivamente relacionado com a ativação e melhora do desempenho (Borg, 1998). Borg (1970) e Foster et al. (2001) afirmam que o esforço percebido é a percepção de quão difícil e extenuante é a atividade física (exercício físico) e, portanto, está diretamente relacionada com os aspetos fisiológicos e psicológicos.

Convencionalmente, a avaliação da percepção subjetiva de esforço (PSE) é entendida como a integração de músculos, articulações e ventilação (sinais periféricos e ventilatórios) que produzem a percepção de esforço durante as tarefas físicas (Foster et al., 2001; Borg, 1982; Nakamura et al., 2010). Assim, o objetivo principal foi quantificar a percepção subjetiva de esforço da pessoa em exercício (Smirmaul, 2012; Cabral et al., 2020). Atualmente, muitas investigações estão a estudar a intensidade do esforço nas aulas de EF e as suas influências nos perfis de saúde dos alunos (Kremer et al., 2012; Vian et al., 2019; Lourenço et al., 2022). Basso e Ferrai (2008), constataram que a frequência cardíaca (FC) e a PSE são ambas ferramentas válidas para a monitorização das aulas de ciclismo indoor, corroborando com os resultados do estudo de Scherr et al. (2013) e Haapala et al. (2021). Santos et al. (2013) refere que a utilização de ambos os métodos (FC e PSE) são favoráveis para analisar os esforços durante as aulas de EF, destacando a PSE como uma ferramenta de fácil aplicação e de baixo custo, o que favorece ainda mais a sua utilização por parte dos professores de EF. Deste modo, controlar e monitorizar o esforço na prática de exercício físico, como acontece nas aulas de EF, apresenta-se como fulcral para a promoção de diferentes experiências motoras (e controlo das intensidades destes esforços), bem como, a melhoria da aptidão física.

Apesar de existirem investigações utilizando a PSE (Nakamura et al., 2010), ainda são poucos aqueles que investigaram esta variável na população escolar (Kasai et al., 2021). Em face do exposto, a presente investigação tem como objetivo avaliar a validade da utilização da PSE, através da escala de Escala de Borg (CR10) para o Esforço Percebido, em adolescentes, no contexto escolar, aquando da realização do teste vaivém. Espera-se que quanto maior a FC, maior seja a PSE dos participantes. Por último, perspetiva-se que os participantes que pratiquem desporto tenham menor FC e, também, indiquem uma menor PSE durante o teste de esforço.

Materiais e Métodos

Amostra

Foram avaliados 45 adolescentes ($18,17 \pm 16,47$ anos), 26 rapazes ($18,17 \pm 16,89$ anos) e 19 raparigas ($18,14 \pm 15,94$ anos) com as características explanadas na tabela 8. A seleção da amostra foi aleatória entre alunos de um Agrupamento de Escolas, na região central de Portugal.

Instrumentos e Procedimentos

Inicialmente, foram feitas as avaliações antropométricas e recolha de dados demográficos. Posteriormente, e antes do início do teste, os participantes realizaram um aquecimento durante dois minutos. Aplicou-se o teste cardiorrespiratório do vaivém com a utilização da PSE (Borg, 1998; Foster et al., 2001) previamente explicada e traduzida para português (Clemente et al., 2021) (Figura 17). Simultaneamente, cada sujeito utilizou um cardiofrequencímetro (Polar® H10) colocado junto ao apêndice xifoide para monitorização da FC. A cada etapa do teste foi registada a PSE e FC.

Escala de Borg (CR10) para o Esforço Percebido		
0	Nada	
0.5	Extremamente fraco	(Levemente perceptível)
1	Muito fraco	
2	Fraco	(Leve)
3	Moderado	
4		
5	Forte	(Pesado)
6		
7	Muito forte	
8		
9		
10	Extremamente forte	(Quase máximo)
●	Máximo	

Figura 17 - Escala de Borg em português.

Teste do Vaivém

O teste do vaivém foi realizado dentro de um pavilhão, sendo sempre aplicado individualmente para cada participante. O percurso foi delimitado conforme a Figura 18.

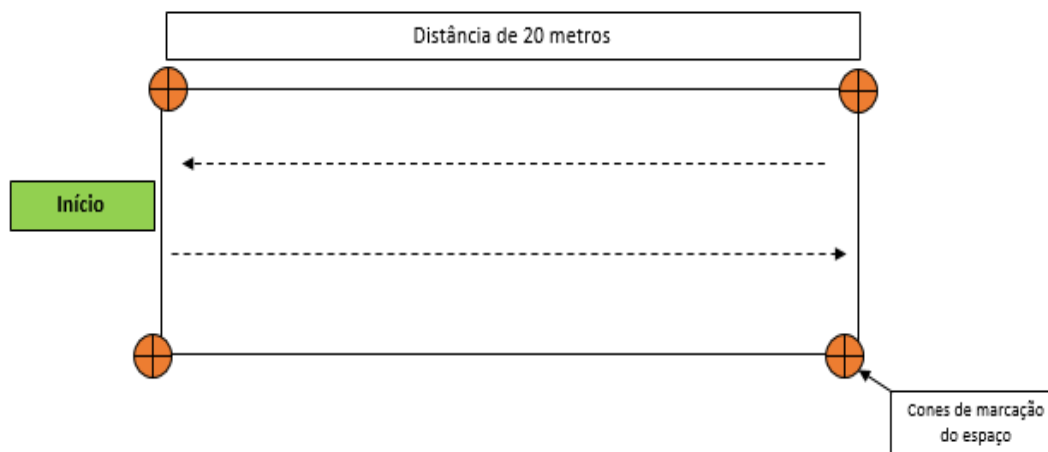


Figura 18 - Croqui do teste vaivém.

O teste consistiu na execução do máximo de percursos realizados numa distância de 20 metros a uma cadência pré-determinada. Ao sinal sonoro, cada participante inverte o sentido de corrida até à outra extremidade. Quando atinge a linha antes do sinal sonoro, espera pelo sinal seguinte para correr em sentido contrário. Inicialmente a velocidade era reduzida e foi definida a 8.5 km/h, tendo aumentado progressivamente (0.5 km/h a cada minuto; 1 min corresponde a uma etapa). Um sinal sonoro indicava o final de um percurso de 20 metros, e um triplo sinal sonoro indicava o final da etapa. O participante devia permanecer o máximo de tempo possível em prova e parar apenas quando atingisse a linha antes do sinal áudio em duas ocasiões, não necessariamente consecutivas. A primeira falta foi contabilizada para o resultado. A capacidade cardiorrespiratória (zona abaixo, saudável ou atlética) foi determinada através dos valores de referência apresentados no site do FitEscola® (DGS, 2021). O estudo decorreu de acordo com as orientações para estudos em seres humanos que constam da Declaração de Helsínquia.

Análise de dados

Para a caracterização dos dados foi utilizada a estatística descritiva, com média e desvio padrão. Utilizou-se a ANOVA One-way para comparar a idade, a altura, o peso, o IMC e o número de treinos na semana, em relação ao sexo e ao VO_2 . Foi realizada a análise do coeficiente de correlação intraclasse, com magnitude de ausência: ruim: ICC = 0–0,19; fraco: ICC = 0,20–0,39; moderado: ICC = 0,30–0,59; substancial: ICC = 0,60–0,79; e quase completo: ICC \geq 0,80 (Miot, 2016). O método de *Bland-Altman* foi utilizado para verificar o grau de concordância entre os modelos. Por análise de viés de proporção, verificou-se a heterocedasticidade da concordância de Bland-Altman. Foi utilizado o Software Statistical Package for Social Sciences (SPSS) versão 29.0, com nível alfa de significância de 0,05.

Resultados

Os resultados da presente investigação mostraram que a prática de desportos influencia a performance cardiorrespiratória (tabela 7). Para além disso, diferenças entre sexos foram observadas na idade, altura e peso.

Tabela 7 - Caracterização da amostra quanto à idade, altura, peso, índice de massa corporal (IMC) e treinos por semana, por sexo e patamar da capacidade cardiorrespiratória.

Variáveis	Sexo Rapazes (n= 26)				Sexo Raparigas (n= 19)			
	Abaixo da Zona Saudável	Zona Saudável	Nível Atlético	Total Rapazes	Abaixo da Zona Saudável	Zona Saudável	Nível Atlético	Total Raparigas
	(n= 0)	(n= 14)	(n= 12)	(n= 26)	(n= 5)	(n= 7)	(n= 7)	(n= 19)
Idade ^a	-	16.68±1.35	17.24±1.10	16.93±1.25	16.00±1.56	15.82±1.22	15.71±1.27	15.83±1.26
Altura ^a	-	1.73±0.07	1.73±0.05	1.73±0.06	1.64±0.08	1.62±0.10	1.59±0.07	1.62±0.08
Peso ^a	-	63.14±10.95	63.67±6.65	63.38±9.05	60.00±9.67	54.14±3.67	50.14±5.37	54.21±7.12
IMC	-	21.04±2.83	21.30±2.04	21.16±2.45	22.21±2.55	20.73±1.90	19.74±1.96	20.75±2.22
Treinos na semana ^{b,c}	-	3.14±2.00	4.17±1.28	3.62±1.75	0.00±0.00	2.14±2.27	3.43±2.15	2.05±2.27

Legenda: a – diferenças entre sexos; b – diferenças entre nível abaixo da zona saudável e zona saudável; c – diferenças entre nível abaixo da zona saudável e nível atlético.

A figura 19 indica a comparação entre a FC e da PSE dos participantes, tendo se observado uma associação entre estas variáveis. Com base nessa análise, entende-se que a FC e a PSE estão bem correlacionadas durante o exercício, mas que pode haver variações individuais na relação entre as duas medidas.

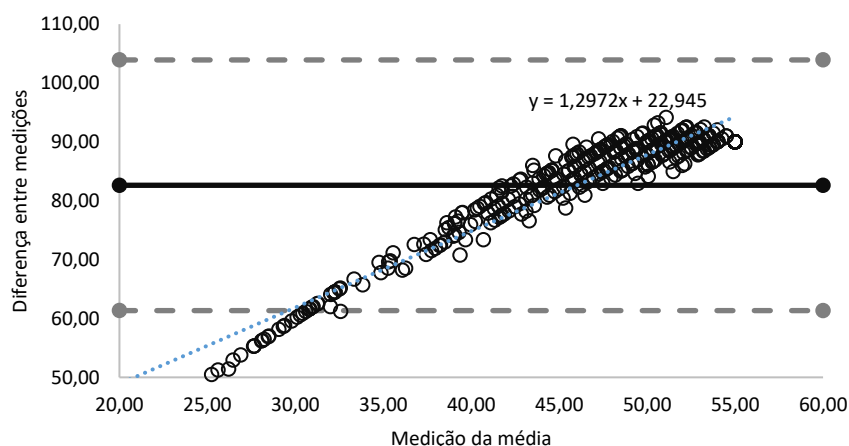


Figura 19 - Bland-Altman Plot com comparação da frequência cardíaca e percepção subjetiva de esforço.

A tabela 8 apresenta os valores do coeficiente de correlação intraclasse, sugerindo que essas medidas são confiáveis e podem ser usadas para avaliar a PSE dos adolescentes durante um teste de esforço. Maiores valores foram encontrados a partir do terceiro nível, no qual alguns participantes começaram a atingir seu esforço máximo (gerando desistência da atividade).

Tabela 8 - Coeficiente de correlação intraclasse entre a frequência cardíaca e percepção subjetiva de esforço nos diferentes Níveis.

	N1 (n=45)	N2 (n=45)	N3 (n=45)	N4 (n=44)	N5 (n=41)	N6 (n=40)	N7 (n=35)	N8 (n=27)	N9 (n=22)	N10 (n=18)	N11 (n=16)	N12 (n=13)	N13 (n=7)	N14 (n=5)	Total (n=45)
ICC	0,0	0,27	0,52	0,60	0,67	0,75	0,81	0,82	0,83	0,76	0,85	0,95	0,96	0,80	0,54

Legenda: N - nível do teste vaivém.

Discussão

A presente investigação avaliou a aplicabilidade da PSE, em adolescentes de idade escolar, durante a execução do teste vaivém. De facto, em adultos, este instrumento tem se mostrado fiável e de elevada aplicabilidade, com forte associação com variáveis fisiológicas (e.g. consumo máximo de oxigénio) (Garcin et al., 1999). Por exemplo, Clemente et al. (2014) constataram que os constrangimentos da tarefa relacionados com o número de jogadores e espaço de prática afeta a PSE relativamente à mesma. García-Ceberino et al. (2020) referem que os jogos táticos registam maiores valores de FC, isto é, passam mais tempo a realizar atividades de alta intensidade, assim como os rapazes registaram maiores valores de PSE comparativamente às raparigas, existindo uma evolução da PSE entre avaliações, sendo esta mais eficiente no pós-teste.

No entanto, em crianças e adolescentes, os estudos mostram resultados ainda inconsistentes (Kasai et al., 2021), suportando os valores menos positivos na presunção de que a PSE é moderada por fatores psicológicos (e.g. cognição, memória, experiências, compreensão da tarefa) (Eston, 2012). Mann et al. (2019) investigaram diferentes métodos de avaliação da PSE em adolescentes corredores (idades semelhantes aos do presente estudo), constatando que o efeito do tempo de medição da PSE fornece uma medida válida até 30 minutos após a sessão. Barkley e Roemmich (2011) avaliaram a validade da escala de esforço CALER (*Cart and Load Effort Rating*) em crianças e os resultados mostram que a relação entre a PSE e a FC foi fraca ($r = 0,30$), como resultados anteriores de validade concorrente com teste de exercício incremental realizado no mesmo dia ($r = 0,88$). Para os autores, este resultado pode estar associado a uma menor escala de intensidade de exercícios e, portanto, intervalo menor de pontuações do que o normalmente usado durante um teste de exercício progressivo.

Posto isto, percebe-se a relevância e importância da avaliação da PSE que, juntamente com a FC, podem servir de base para uma melhor percepção do esforço durante as aulas de EF. Para além disso, é importante ressaltar que os rapazes obtiveram melhores resultados em comparação com as raparigas. Apesar disso, poucas investigações foram ainda realizadas comparando os níveis de esforço de rapazes e raparigas em idade escolar e pouco se sabe sobre as diferenças entre os sexos para esta faixa etária. Garcin et al. (2005) constatou que as raparigas têm uma percepção do exercício como mais difícil e que poderiam suportar menos esforços, tendo maiores valores de FC do que os rapazes à mesma velocidade absoluta de corrida, contudo não se verificou diferença significativa entre sexos. Os mesmos autores afirmam que em exercícios com período reduzido, as raparigas sentem o exercício

como mais leve e conseguem suportar mais tempo de exercício comparativamente aos rapazes. Contudo, quando analisado um período mais prolongado, novamente, não são encontradas diferenças significativas entre sexos. Além disso, Bardin et al. (2023) demonstrou que os rapazes possuem maiores valores de PSE comparativamente às raparigas em quase todos os grupos etários com exceção entre os 12 e os 13,9 anos, o que pode ser justificado por uma maior taxa de trabalho mecânico e uma maior resposta metabólica induzida por exercícios de alta intensidade na puberdade.

Segundo McGuigan et al. (2008), as crianças fornecem indicações diferentes da PSE no decorrer da sessão de treino resistente, validando assim a hipótese que durante o teste de aptidão cardiorrespiratória com o aumento da FC ao longo da sessão, existe um aumento da PSE. Assim, entende-se que os nossos resultados são promissores, o que nos leva a confiar no instrumento, especialmente nos adolescentes que têm maior capacidade cardiorrespiratória (realizando mais percursos) e mais experiências (realizam mais treinos durante a semana). Isto é, correlações mais fortes foram verificadas nas últimas etapas do teste, nos participantes que concluíram mais percursos, os quais atingiram o nível atlético, e apresentaram melhor composição corporal (menos peso e IMC) e maior número de treinos durante a semana.

Apesar dos resultados interessantes, este trabalho possui algumas limitações que podem ter interferido na interpretação. Desta forma, o horário de recolha distinto entre os participantes pode ter sido um fator de influência na performance durante o teste. Além disso, por vezes a fita do monitor de FC não se ajustava a todos os alunos, sendo necessário prender melhor com uma mola e a colocação do próprio aparelho na zona do esterno causava algum constrangimento/desconforto nas raparigas. Futuras investigações poderiam abordar a PSE de alunos em diferentes testes de força, testando a hipótese se seria uma ferramenta válida nessa vertente. Ainda, seria interessante que investigações futuras se debruçassem sobre questões como que o professor de EF trabalha realmente a FC? Como poderão melhorar essa mesma FC com tão pouca frequência e duração de aulas?

Conclusão

A utilização da PSE mostrou-se um instrumento passível de aplicação em contexto escolar, o qual pode auxiliar os professores a melhor gerir o esforço dos seus estudantes durante a prática. Assim, conclui-se que a PSE (juntamente com a FC) é uma ferramenta válida de análise e avaliação em adolescentes, nomeadamente em teste de esforço físico cardiorrespiratório.

Referências

- Bardin, J., Maciejewski, H., Diry, A., Droit-Volet, S., Thomas, C., & Ratel, S. (2023). Sex- and age-related differences in the rating of perceived exertion after high-intensity rowing exercise during childhood and adolescence. *Psychophysiology, March*. <https://doi.org/10.1111/psyp.14296>
- Barkley, J. E., & Roemmich, J. N. (2011). Validity of a pediatric RPE scale when different exercise intensities are completed on separate days. *Journal of Exercise Science and Fitness, 9*(1), 52–57. [https://doi.org/10.1016/S1728-869X\(11\)60007-5](https://doi.org/10.1016/S1728-869X(11)60007-5)
- Basso, C. A., & Ferrari, H. G. (2008). Percepção subetiva de esforço como ferramenta no monitoramento da intensidade de esforço em aulas de ciclismo indoor. *Revista Brasileira de Prescrição e Fisiologia Do Exercício, 8*(44), 140–155.
- Borg, G. (1970). Perceived exertion as an indicator of somatic stress. *Scandinavian Journal of Rehabilitation, 2*(3), 92–98. <https://psycnet.apa.org/record/2018-29834-001>

- Borg, G. (1982). Psychophysical bases of perceived exertion. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 14(5), 377–381.
- Borg, G. (1998). *Borg's perceived exertion and pain scales*. <https://psycnet.apa.org/PsycINFO/1998-07179-000>
- Cabral, L. L., Nakamura, F. Y., Stefanello, J. M., Pessoa, L. C., Smirmaul, B. P., & Pereira, G. (2020). Initial validity and reliability of the Portuguese Borg rating of perceived exertion 6-20 scale. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 24(2), 103-114.
- Clemente FM, Silva R. A Monitorização do Atleta. In: Avaliar para treinar: um guia prático de avaliação e controlo do treino para o treinador. 1a. Prime Books; 2021. p. 223–70.
- Clemente, F. M., Rocha, R. F., Miranda, A., & Mendes, R. S. (2014). Jogos reduzidos no handebol: efeitos na percepção subjetiva de esforço. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, 13(2), 53–64.
- Direção Geral da Educação. <https://fitescola.dge.mec.pt/home.aspx>. 2021. FitEscola.
- Eston, R. (2012). Use of ratings of perceived exertion in sports. *International Journal of Sports Physiology and Performance*, 7(2), 175–182. <https://doi.org/10.1123/ijspp.7.2.175>
- Foster, C., Florhaug, J. A., Franklin, J., Gottschall, L., Hrovatin, L. A., Parker, S., ... & Dodge, C. (2001). A new approach to monitoring exercise training. *The Journal of Strength & Conditioning Research*, 15(1), 109-115.
- García-ceberino, J. M., Antúnez, A., Feu, S., & Ibáñez, S. J. (2020). Quantification of internal and external load in school football according to gender and teaching methodology. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(1). <https://doi.org/10.3390/ijerph17010344>
- Garcin, M., Fleury, A., Mille-Hamard, L., & Billat, V. (2005). Sex-related differences in ratings of perceived exertion and estimated time limit. *International Journal of Sports Medicine*, 26(8), 675–681. <https://doi.org/10.1055/s-2004-830440>
- Garcin, M., Vandewalle, H., & Monod, H. (1999). A new rating scale of perceived exertion based on subjective estimation of exhaustion time: A preliminary study. *International Journal of Sports Medicine*, 20(1), 40–43. <https://doi.org/10.1055/s-2007-971089>
- Guedes, D. P., & Guedes, J. E. R. P. (2001). Esforços físicos nos programas de educação física escolar. *Revista Paulista de Educação Física*, 15(1), 33–44.
- Guedes, N. P. (2015). *A Influência Da Tecnologia Para O Sedentarismo De Estudantes No Ensino Fundamental*.
- Haapala, E. A., Gao, Y., Hartikainen, J., Rantalainen, T., & Finni, T. (2021). Associations of fitness, motor competence, and adiposity with the indicators of physical activity intensity during different physical activities in children. *Scientific Reports*, 11(1), 1–11. <https://doi.org/10.1038/s41598-021-92040-2>
- Kasai D, Parfitt G, Tarca B, Eston R, Tsiros MD. The Use of Ratings of Perceived Exertion in Children and Adolescents: A Scoping Review. *Sports Medicine*. 2021 Jan 18;51(1):33–50
- Kremer, M. M., Reichert, F. F., & Hallal, P. C. (2012). Intensidade e duração dos esforços físicos em aulas de Educação Física. *Revista de Saúde Pública*, 46(2), 320–326. <https://doi.org/10.1590/s0034-89102012005000014>
- Lourenço, J., Rodrigues, C., Flôres, F., & Soares, D. (2022). Physical Activity Time and Intensity in Physical Education During the COVID-19 Pandemic. *Perceptual and Motor Skills*, 129(3), 946-961.
- Machado, A. A. (2006). *Psicologia do Esporte: da educação física escolar ao esporte de alto nível* (Guanabara Koogan (ed.)).

- Mann, R. H., Williams, C. A., Clift, B. C., & Barker, A. R. (2019). The validation of session rating of perceived exertion for quantifying internal training load in adolescent distance runners. *International journal of sports physiology and performance*, 14(3), 354-359.
- McGuigan, M. R., Al Dayel, A., Tod, D., Foster, C., Newton, R. U., & Pettigrew, S. (2008). Use of session rating of perceived exertion for monitoring resistance exercise in children who are overweight or obese. *Pediatric Exercise Science*, 20(3), 333–341. <https://doi.org/10.1123/pes.20.3.333>
- Nakamura, F. Y., Moreira, A., & Aoki, M. S. (2010). Monitoramento da carga de treinamento: a percepção subjetiva do esforço da sessão é um método confiável? *Revista Da Educação Física/UEM*, 21(1), 1–11. <https://doi.org/10.4025/reveducfis.v21i1.6713>
- Pizarro A, Oliveira-Santos JM, Santos R, Ribeiro JC, Santos MP, Coelho-e-Silva M, et al. Results from Portugal's 2022 report card on physical activity for children and youth. *J Exerc Sci Fit*. 2023 Jul;21(3):280–5.
- Santos, S. F. C. dos, Tribess, S., Soares, A., & Ferraz, M. (2013). Determinação da carga de trabalho decorrente de aulas de educação física escolar Determination of workload due to physical education classes school. *Revista Do Departamento de Educação Física e Saúde e Do Mestrado Em Promoção Da Saúde Da Universidade de Santa Cruz Do Sul*, 14(1), 38–44.
- Scherr, J., Wolfarth, B., Christle, J. W., Pressler, A., Wagenpfeil, S., & Halle, M. (2013). Associations between Borg's rating of perceived exertion and physiological measures of exercise intensity. *European Journal of Applied Physiology*, 113(1), 147–155. <https://doi.org/10.1007/s00421-012-2421-x>
- Silva, D. A. S., Lima, J. de O., Silva, R. J. dos S., & Prado, R. L. (2009). Nível de atividade física e comportamento sedentário em escolares. *Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano*, 11(3), 299–306. <https://doi.org/10.5007/1980-0037.2009v11n3p299>
- Smirmaul, B. D. P. C. (2012). Sense of effort and other unpleasant sensations during exercise: clarifying concepts and mechanisms. *British journal of sports medicine*, 46(5), 308-311.
- Toigo, A. M. (2009). Níveis de atividade física na Educação Física escolar e durante o tempo livre em crianças e adolescentes. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, 6(1), 45–56.
- Vian, F., Pedretti, A., Mello, J. B., Silva, N. S., Da Silva, L. P., & Araujo Gaya, A. C. (2019). Nível de intensidade nas aulas de educação física do ensino fundamental. *Pensar a Prática*, 22, 1–11. <https://doi.org/10.5216/rpp.v22.50582>
- Zanella, M., Adriana, C., & Toigo, M. (2003). O tempo de aprendizagem ativo nas aulas de educação física em cinco escolas particulares de porto alegre, RS (The engaged time in physical education classes in five private elementary schools of Porto Alegre, RS). *Revista Brasileira de Pesquisa Em Educação Em Ciências*, 3, 23–33. <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/4101>

8 - Considerações Finais

O estágio pedagógico supervisionado é uma etapa muito importante na formação de um futuro professor, encarei este processo com o maior compromisso, responsabilidade e respeito possível. E, uma vez que já tinha sido aluno do AEA, então a responsabilidade era ainda mais acrescida. Este ano letivo serviu essencialmente para perceber toda a logística das funções que desempenha um professor, sejam elas atividades letivas ou não. Posto isto, aproveitei essencialmente para esclarecer todas as minhas dúvidas, incertezas e inseguranças como forma de estar mais bem preparado num futuro próximo a nível profissional.

As bases teóricas adquiridas através da licenciatura e mestrado, foram essenciais e determinantes para perceber efetivamente o que resultava na prática. Agradeço muito por ter tido um bom suporte anterior, essencialmente no que diz respeito às unidades curriculares pertinentes, professores de referência e partilha de experiências e conhecimentos.

Enquanto professor estagiário numa primeira fase tive algum receio porque os alunos tinham idades bastante próximas da minha, mas consegui sempre dar a volta a qualquer adversidade ou acontecimento imprevisto. Para além disso, desenvolvi uma enorme ligação com as turmas pelas quais fui responsável, tendo um grande à vontade com estes, assentando sobretudo na base do respeito e da cordialidade. Considero que dei o melhor de mim para fazer o melhor trabalho possível e deixar uma boa impressão, com o sentimento de querer voltar como docente.

O ano letivo 2022/2023 foi bastante enriquecedor, mas muito exigente em diferentes níveis. Importante frisar que desenvolvi excelentes capacidades e habilidades relacionadas e inerentes à profissão, tais como boa capacidade de análise e adaptação, comunicação clara e eficaz de acordo com o público-alvo que temos à frente e um relacionamento profissional extremamente positivo com todos os intervenientes da escola.

Após a realização deste estágio que teve uma curva de evolução sempre ascendente, sinto-me muito mais bem preparado em termos pedagógicos, didáticos e científicos para ingressar na profissão. Contudo, a formação contínua é muito importante para não estagnar, sendo essencial para atingir o meu objetivo pessoal de tornar-me um professor capaz de suprir as necessidades dos alunos do século XXI.

Em suma, este estágio tornou-me uma melhor pessoa. Sou agora mais exigente, autónomo e responsável, resultando assim num enorme crescimento pessoal. Para além disso, destaco a importância de partilha de conhecimento, experiências e vivências, pois estamos sempre a aprender ao longo do tempo. Para além disto, confesso que o meu maior orgulho e motivação é que tenha conseguido fazer com que grande parte dos alunos consiga desenvolver gosto pela prática de atividade física, de modo a continuar a praticar de forma totalmente autónoma após a conclusão do ensino obrigatório.

9 - Referências

- Abrantes, P., Alonso, L., Peralta, M. H., Cortesão, L., Leite, C., Pacheco, J. A., Fernandes, M., & Santos, L. (2002). *Avaliação das Aprendizagens - Das concepções às práticas* (Ministério da Educação (ed.)).
- Aranha, Á. C. (1993). Orientação de Estágios Pedagógicos: Avaliação Formativa Versus Avaliação Somativa. *Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 7(8), 157–165.
- Arends, R. I. (1995). *Planificação. Aprender a ensinar* (E. McGraw-Hill (ed.)).
- Bardin, J., Maciejewski, H., Diry, A., Droit-Volet, S., Thomas, C., & Ratel, S. (2023). Sex- and age-related differences in the rating of perceived exertion after high-intensity rowing exercise during childhood and adolescence. *Psychophysiology*, March. <https://doi.org/10.1111/psyp.14296>
- Barkley, J. E., & Roemmich, J. N. (2011). Validity of a pediatric RPE scale when different exercise intensities are completed on separate days. *Journal of Exercise Science and Fitness*, 9(1), 52–57. [https://doi.org/10.1016/S1728-869X\(11\)60007-5](https://doi.org/10.1016/S1728-869X(11)60007-5)
- Basso, C. A., & Ferrari, H. G. (2008). Percepção subjetiva de esforço como ferramenta no monitoramento da intensidade de esforço em aulas de ciclismo indoor. *Revista Brasileira de Prescrição e Fisiologia Do Exercício*, 8(44), 140–155.
- Borg, G. (1970). Perceived exertion as an indicator of somatic stress. *Scandinavian Journal of Rehabilitation*, 2(3), 92–98. <https://psycnet.apa.org/record/2018-29834-001>
- Borg, G. (1982). Psychophysical bases of perceived exertion. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 14(5), 377–381.
- Borg, G. (1998). *Borg's perceived exertion and pain scales*. <https://psycnet.apa.org/PsycINFO/1998-07179-000>
- Cabral, L. L., Nakamura, F. Y., Stefanello, J. M., Pessoa, L. C., Smirmaul, B. P., & Pereira, G. (2020). Initial validity and reliability of the Portuguese Borg rating of perceived exertion 6-20 scale. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 24(2), 103-114.
- Carvalho, L. (1994). Avaliação das aprendizagens em Educação Física. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 0(10–11), 135–151. <https://boletim.spef.pt/index.php/spef/article/view/163/150>
- Clark, C. M., & Peterson, P. L. (1984). *Teacher's Thought Processes* (J. Eaton (ed.); Vol. 2). The Institute for Research on Teaching.
- Clemente FM, Silva R. A Monitorização do Atleta. In: Avaliar para treinar: um guia prático de avaliação e controlo do treino para o treinador. 1a. Prime Books; 2021. p. 223–70.
- Clemente, F. M., Rocha, R. F., Miranda, A., & Mendes, R. S. (2014). Jogos reduzidos no handebol: efeitos na percepção subjetiva de esforço. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, 13(2), 53–64.
- Costa, F. C. da, Carvalho, L. M., Onofre, M., Diniz, J. A., & Pestana, C. (1996). Formação de Professores em Educação Física. Concepções, Investigação, Prática,. In *Edições FMH* (Faculdade).
- Direção Geral da Educação. <https://fitescola.dge.mec.pt/home.aspx>. 2021. FitEscola.
- Eston, R. (2012). Use of ratings of perceived exertion in sports. *International Journal of Sports Physiology and Performance*, 7(2), 175–182. <https://doi.org/10.1123/ijspp.7.2.175>
- Foster, C., Florhaug, J. A., Franklin, J., Gottschall, L., Hrovatin, L. A., Parker, S., ... & Dodge, C. (2001). A new approach to monitoring exercise training. *The Journal of Strength & Conditioning Research*, 15(1), 109-115.

- García-ceberino, J. M., Antúnez, A., Feu, S., & Ibáñez, S. J. (2020). Quantification of internal and external load in school football according to gender and teaching methodology. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(1). <https://doi.org/10.3390/ijerph17010344>
- Garcin, M., Fleury, A., Mille-Hamard, L., & Billat, V. (2005). Sex-related differences in ratings of perceived exertion and estimated time limit. *International Journal of Sports Medicine*, 26(8), 675–681. <https://doi.org/10.1055/s-2004-830440>
- Garcin, M., Vandewalle, H., & Monod, H. (1999). A new rating scale of perceived exertion based on subjective estimation of exhaustion time: A preliminary study. *International Journal of Sports Medicine*, 20(1), 40–43. <https://doi.org/10.1055/s-2007-971089>
- Guedes, D. P., & Guedes, J. E. R. P. (2001). Esforços físicos nos programas de educação física escolar. *Revista Paulista de Educação Física*, 15(1), 33–44.
- Guedes, N. P. (2015). *A Influência Da Tecnologia Para O Sedentarismo De Estudantes No Ensino Fundamental*.
- Haapala, E. A., Gao, Y., Hartikainen, J., Rantalainen, T., & Finni, T. (2021). Associations of fitness, motor competence, and adiposity with the indicators of physical activity intensity during different physical activities in children. *Scientific Reports*, 11(1), 1–11. <https://doi.org/10.1038/s41598-021-92040-2>
- Januário, C. (1996). *Do Pensamento do Professor à Sala de Aula* (E. Almedina (ed.)).
- Kasai D, Parfitt G, Tarca B, Eston R, Tsiros MD. The Use of Ratings of Perceived Exertion in Children and Adolescents: A Scoping Review. *Sports Medicine*. 2021 Jan 18;51(1):33–50
- Kremer, M. M., Reichert, F. F., & Hallal, P. C. (2012). Intensidade e duração dos esforços físicos em aulas de Educação Física. *Revista de Saúde Pública*, 46(2), 320–326. <https://doi.org/10.1590/s0034-89102012005000014>
- Lourenço, J., Rodrigues, C., Flôres, F., & Soares, D. (2022). Physical Activity Time and Intensity in Physical Education During the COVID-19 Pandemic. *Perceptual and Motor Skills*, 129(3), 946–961.
- Machado, A. A. (2006). *Psicologia do Esporte: da educação física escolar ao esporte de alto nível* (Guanabara Koogan (ed.)).
- Mann, R. H., Williams, C. A., Clift, B. C., & Barker, A. R. (2019). The validation of session rating of perceived exertion for quantifying internal training load in adolescent distance runners. *International journal of sports physiology and performance*, 14(3), 354–359.
- McGuigan, M. R., Al Dayel, A., Tod, D., Foster, C., Newton, R. U., & Pettigrew, S. (2008). Use of session rating of perceived exertion for monitoring resistance exercise in children who are overweight or obese. *Pediatric Exercise Science*, 20(3), 333–341. <https://doi.org/10.1123/pes.20.3.333>
- Nakamura, F. Y., Moreira, A., & Aoki, M. S. (2010). Monitoramento da carga de treinamento: a percepção subjetiva do esforço da sessão é um método confiável? *Revista Da Educação Física/UEM*, 21(1), 1–11. <https://doi.org/10.4025/reveducfis.v21i1.6713>
- Pacca, J. L. A. (1992). O Profissional de Educação e o Significado do Planejamento Escolar: Problemas dos Programas de Atualização. In *Revista Brasileira de Ensino de Física* (Vol. 14, Issue 1, pp. 39–42).
- Paula, S. de, Romero, F. F. da R., Queiroz, L. C. de, Miesse, M. C., Silva, F. L. O., Ferreira, L., & Souza, V. de F. M. de. (2022). Avaliação na Educação Física Escolar : uma Revisão Integrativa sobre os Instrumentos Avaliativos Evaluation in School Physical Education : an Integrative Review of Evaluation Instruments. *Ensino, Educação e Ciências Humanas*, 23(3), 448–453. <https://doi.org/https://doi.org/10.17921/2447-8733.2022v23n3p448-453>

Pizarro A, Oliveira-Santos JM, Santos R, Ribeiro JC, Santos MP, Coelho-e-Silva M, et al. Results from Portugal's 2022 report card on physical activity for children and youth. *J Exerc Sci Fit.* 2023 Jul;21(3):280–5.

Santos, S. F. C. dos, Tribess, S., Soares, A., & Ferraz, M. (2013). Determinação da carga de trabalho decorrente de aulas de educação física escolar Determination of workload due to physical education classes school. *Revista Do Departamento de Educação Física e Saúde e Do Mestrado Em Promoção Da Saúde Da Universidade de Santa Cruz Do Sul*, 14(1), 38–44.

Scherr, J., Wolfarth, B., Christle, J. W., Pressler, A., Wagenpfeil, S., & Halle, M. (2013). Associations between Borg's rating of perceived exertion and physiological measures of exercise intensity. *European Journal of Applied Physiology*, 113(1), 147–155. <https://doi.org/10.1007/s00421-012-2421-x>

Silva, D. A. S., Lima, J. de O., Silva, R. J. dos S., & Prado, R. L. (2009). Nível de atividade física e comportamento sedentário em escolares. *Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano*, 11(3), 299–306. <https://doi.org/10.5007/1980-0037.2009v11n3p299>

Smirmaul, B. D. P. C. (2012). Sense of effort and other unpleasant sensations during exercise: clarifying concepts and mechanisms. *British journal of sports medicine*, 46(5), 308-311.

Tardif, M. (2005). *Saberes docentes e formação profissional* (E. Vozes (ed.); 5ª Edição).

Toigo, A. M. (2009). Níveis de atividade física na Educação Física escolar e durante o tempo livre em crianças e adolescentes. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, 6(1), 45–56.

Vian, F., Pedretti, A., Mello, J. B., Silva, N. S., Da Silva, L. P., & Araujo Gaya, A. C. (2019). Nível de intensidade nas aulas de educação física do ensino fundamental. *Pensar a Prática*, 22, 1–11. <https://doi.org/10.5216/rpp.v22.50582>

Vieira, I., & Santos, L. (2019). Avaliar para aprender em inglês e matemática no ensino secundário. *Linhas Críticas*, 25. <https://doi.org/10.26512/lc.v25i0.23798>

Zabalza, M. (1994). *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola* (Edições AS).

Zanella, M., Adriana, C., & Toigo, M. (2003). O tempo de aprendizagem ativo nas aulas de educação física em cinco escolas particulares de porto alegre, RS (The engaged time in physical education classes in five private elementary schools of Porto Alegre, RS). *Revista Brasileira de Pesquisa Em Educação Em Ciências*, 3, 23–33. <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/4101>

Anexos

Áreas de avaliação (9º ano)	Áreas de avaliação (12º anos)
<p>Atividades Físicas</p> <p>Para a avaliação, são consideradas as 6 melhores matérias do aluno dentro das seguintes subáreas, sendo consideradas obrigatoriamente 2 matérias da SUBÁREA JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS (JDC), 1 matéria da SUBÁREA GINÁSTICA, 1 matéria da SUBÁREA ATIVIDADES RÍTMICAS EXPRESSIVAS (ARE) 2 matérias das SUBÁREAS ATLETISMO, PATINAGEM, RAQUETAS E OUTRAS.</p> <p>Subáreas SUBÁREA JDC (Futebol, Voleibol, Basquetebol e Andebol) SUBÁREA GINÁSTICA (solo, aparelhos e acrobática) SUBÁREA ARE: Dança, Dança tradicionais, Danças sociais SUBÁREA ATLETISMO, PATINAGEM, RAQUETAS E OUTRAS.</p>	<p>Atividades Físicas</p> <p>Para a avaliação, são consideradas as 6 melhores matérias do aluno dentro de 2 subdomínios; um obrigatório (constituído pelas subáreas JDC- 2 matérias, SUBÁREA GINÁSTICA E ATLETISMO- 1 matéria, ARE - 1 matéria) outro opcional (2 matérias das seguintes SUBÁREAS: PATINAGEM, RAQUETAS E OUTROS)</p> <p>Subáreas SUBÁREA JDC (Futebol, Voleibol, Basquetebol e Andebol) SUBÁREA GINÁSTICA (solo, aparelhos e acrobática) E ATLETISMO (saltos, lançamentos e corridas) SUBÁREA ARE (Dança, Dança tradicionais, Danças sociais) SUBÁREA PATINAGEM SUBÁREA RAQUETAS SUBÁREA OUTRAS</p>
<p>Na referência para o sucesso na disciplina de Educação Física</p> <p>O aluno desenvolve as competências essenciais para o 9º ano de escolaridade de nível INTRODUÇÃO em 5 matérias e de nível ELEMENTAR em 1 matéria.</p>	<p>Na referência para o sucesso na disciplina de Educação Física</p> <p>O aluno desenvolve as competências essenciais para o 12º ano de escolaridade de nível INTRODUÇÃO em 3 matérias e de nível ELEMENTAR em 3 matérias.</p>
<p>Aptidão Física (Apto)</p> <p>O aluno deve ficar capaz de desenvolver capacidades motoras, evidenciando aptidão muscular e aptidão aeróbia, enquadradas na ZSAF do programa <u>FITescola</u>.</p>	<p>Aptidão Física (Apto)</p> <p>O aluno deve ficar capaz de desenvolver capacidades motoras, evidenciando aptidão muscular e aptidão aeróbia, enquadradas na ZSAF do programa <u>FITescola</u>.</p>
<p>Conhecimentos (Apto)</p> <p>O aluno revela os conhecimentos definidos pelo GEF, relativos aos objetivos do Plano Real de Escola de acordo com as aprendizagens essenciais</p>	<p>Conhecimentos (Apto)</p> <p>O aluno revela os conhecimentos definidos pelo GEF, relativos aos objetivos do Plano Real de Escola e das aprendizagens essenciais.</p>
<p>PASEO (Apto)</p> <p>O aluno deve desenvolver as competências inerentes ao Perfil do Aluno nas diferentes áreas. (ver quadro da página 15)</p>	<p>PASEO (Apto)</p> <p>O aluno deve desenvolver as competências inerentes ao Perfil do Aluno nas diferentes áreas. (ver quadro da página 15)</p>

Figura 20- Áreas de avaliação referente às duas turmas que acompanho.

Estrutura no âmbito da qual é proposta a atividade	Nome da atividade	Atividade/Projeto	Dinamizadores da atividade	Mês de realização	Público-alvo	Anos de escolaridade	Turmas	Escolas
Departamento de Expressões	Formação em Contexto de Trabalho (FCT) - Turmas do 10.º, 11.º e 12.º do Curso Técnico Profissional de Apoio à	Atividades de Plano de Turma, Atividade/projeto concebido especificamente para um	José Luis Araújo e Silva	setembro, outubro, novembro, dezembro, janeiro, fevereiro, março, novembro	Alunos	10.º, 11.º, 12.º	12.º - TAGD, 11.º - TAGD, 10.º - TAGD	Escola Secundária de Alcochete
Departamento de Expressões	Atividades de exploração da natureza - Formação em contexto de trabalho	Articulação curricular, Atividades de Plano de Turma, Atividade desportiva, Visita de Atividade/projeto concebido especificamente para um grupo de alunos, Atividade	Paula Cristina Alves Estanco dos Santos Brás, José Luis Araújo e Silva, Agostinho Martins da Silva	novembro	Alunos, Docentes	10.º, 11.º, 12.º	12.º - TAGD	Escola Secundária de Alcochete
Departamento de Expressões	Atividades de Exploração da Natureza	Atividade/projeto concebido especificamente para um grupo de alunos, Atividade	Paula Cristina Alves Estanco dos Santos Brás, José Luis Araújo e Silva, Agostinho Martins da Silva	abril	Alunos	10.º, 11.º, 12.º		Escola Secundária de Alcochete
Departamento de Expressões	Atividade Referente_1 - 12.º PTAGD	Atividade/projeto concebido especificamente para um grupo de alunos, Atividade	José Luis Araújo e Silva	fevereiro, março	Alunos, Encarregados de educação/Comunidade	12.º	12.º - TAGD	Escola Secundária de Alcochete
Departamento de Expressões, Clube/Projeto	Treinos e competições do Desporto Escolar	Atividade/projeto concebido especificamente para um grupo de alunos	Agostinho Martins da Silva	outubro, novembro, dezembro, janeiro, fevereiro, março, abril,	Alunos, Encarregados de educação/Comunidade	3.º, 4.º, 5.º, 6.º, 7.º, 8.º, 9.º, 10.º,		Todas as escolas do agrupamento
Departamento de Expressões, Clube/Projeto	Atividades do Grupo DE Sobre Rodas	Articulação curricular, Atividades de Plano de Turma, Atividade/projeto concebido	Agostinho Martins da Silva	outubro, novembro, dezembro, janeiro, fevereiro, março, abril,	Alunos, Docentes, Pessoal não docente, Encarregados de educação/Comunidade	1.º, 2.º, 3.º, 4.º, 5.º, 6.º, 7.º, 8.º, 9.º,		Escola Básica da Restauração, Alcochete, Escola Básica de Passil Alcochete, Escola Básica de São
Departamento de Expressões, Clube/Projeto	Dia Europeu do Desporto - dia aberto do DE	Atividade desportiva	José Luis Araújo e Silva, Agostinho Martins da Silva	setembro	Alunos	5.º, 6.º, 7.º, 8.º, 9.º, 10.º, 11.º, 12.º		Escola Básica EI Rei D. Manuel I, Alcochete, Escola Secundária de Alcochete
Departamento de Expressões, Clube/Projeto	Corta-Mato escolar e Distrital	Atividade/projeto concebido especificamente para um grupo de alunos, Atividade	Agostinho Martins da Silva	janeiro, fevereiro	Alunos	6.º, 7.º, 8.º, 9.º, 10.º, 11.º, 12.º		Escola Básica EI Rei D. Manuel I, Alcochete, Escola Secundária de Alcochete
Departamento de Expressões, Clube/Projeto	Megas do DE	Atividade/projeto concebido especificamente para um grupo de alunos, Atividade	Agostinho Martins da Silva	janeiro, fevereiro	Alunos	5.º, 6.º, 7.º, 8.º, 9.º, 10.º, 11.º, 12.º		Escola Básica EI Rei D. Manuel I, Alcochete, Escola Secundária de Alcochete
Departamento de Expressões, Clube/Projeto	Reconhecimento de percurso de BTT	Atividade/projeto concebido especificamente para um grupo de alunos, Outra	Agostinho Martins da Silva	abril	Docentes			Escola Secundária de Alcochete
Departamento de Expressões, Clube/Projeto	Estágio de aperfeiçoamento BTT - Travessia "Caminhos de Santiago"	Atividade/projeto concebido especificamente para um grupo de alunos, Atividade	José Luis Araújo e Silva, Agostinho Martins da Silva	julho	Alunos, Docentes, Pessoal não docente, Encarregados de educação/Comunidade	8.º, 9.º, 10.º, 11.º, 12.º		Escola Básica de São Francisco, Alcochete, Escola Secundária de Alcochete
Departamento de Expressões, Conselho de Turma	Atividade Referente_1 - 11.º PTAGD	Articulação curricular, Atividades de Plano de Turma, Atividade desportiva,	José Luis Araújo e Silva	fevereiro, março	Outro	11.º		Escola Secundária de Alcochete
Departamento de Expressões, Conselho de Turma	Atividade Referente_2 - 11.º PTAGD	Articulação curricular, Atividades de Plano de Turma, Atividade desportiva,	José Luis Araújo e Silva	maio, junho	Outro	11.º	11.º - TAGD	Escola Secundária de Alcochete
Departamento de Expressões, Conselho de Turma	Atividade Referente_1 - 10.º PTAGD	Articulação curricular, Atividades de Plano de Turma, Atividade desportiva	José Luis Araújo e Silva	dezembro	Alunos, Docentes, Pessoal não docente	10.º, 11.º, 12.º		Escola Secundária de Alcochete
Departamento de Expressões, Conselho de Turma	Projeto Interdisciplinar e de Cidadania: A Relação dos Jovens da ESA com os Idosos de Alcochete (Projeto	Articulação curricular, Atividades de Plano de Turma, Atividade/projeto concebido	Maria José Broeiro Gonçalves	novembro, dezembro, janeiro, fevereiro, março, abril maio	Alunos, Docentes, Encarregados de educação/Comunidade	12.º	12.º - F	Escola Secundária de Alcochete

Figura 21- Plano Anual de Atividades do grupo de EF.

CIDADANIA

CÍVICA E POLÍTICA - Parlamento dos Jovens -	UNESCO - Rede de Escolas -	DIREITOS HUMANOS - Escola Amiga dos Direitos Humanos -	PARTICIPAÇÃO - Nós Propomos -	VOZ DOS ALUNOS - Delibera Escola -
A informar	Online	A informar	Dirigido	A informar
EB 2,3 El-Rei D. Manuel I Escola Secundária de Alcochete	Online	EB 2,3 El-Rei D. Manuel I (Biblioteca e Salas de Aula)	Escola Secundária de Alcochete	A informar
Alunos do 9.º ano e Secundário	Comunidade Educativa	Alunos do 2.º e 3.º Ciclos	Alunos 11.º Ano (Geografia A)	Alunos do 2.º e 3.º Ciclos e Secundário
Prof.ª Eduarda Adriana Prof.ª Ana Soares	Prof.ª Cristina Alves Prof.ª Ana Pinhas	Prof. Ricardo Matos	Prof.ª Dora Afonso Prof. Luis Fraido	Prof. António Negalho

LÍNGUAS

ESPAÑHOL - Clube de Espanhol -	ALEMÃO - Projeto PEPA -	FRANCÉS - Projeto SELF -	PORTUGUÊS - Projeto Entrelinhas -
3ª Feira - 15h20 / 16h05	A informar	Dirigido	2ª Feira - 14h20 / 15h05 (ESA) 2ª Feira - 10h05 / 10h50 (El-Rei) 3ª Feira - 14h20 / 15h05 (El-Rei)
EB 2,3 El-Rei D. Manuel I	Escolas do Agrupamento	EB 2,3 El-Rei D. Manuel I	EB 2,3 El-Rei D. Manuel I Escola Secundária de Alcochete
Alunos do 3.º Ciclo	Todos os Alunos	8.º	Alunos do 3.º Ciclo e Secundário
Prof.ª Lúcia Oliveira	Prof.ª Paula Oliveira	Prof.ª Antónia Carvalho	Prof.ª Aurora Soares Prof.ª Joana Sávestre Prof.ª Fátima Costa

ARTE & CULTURA

MÚSICA - Clube de Música -	TEATRO - Clube de Teatro -	ARTES - Oficina Dom Manualidades -	ARTES - Projeto ImagARTE -	MÚSICA - Clube de Cordofones em contexto de música portuguesa -
4ª Feira - 11h50 / 12h35 5ª Feira - 10h05 / 10h50	4ª Feira - 17h00 / 18h30 Sabado - 15h30 / 19h00	5ª Feira - 08h20 / 10h05	5ª Feira - 11h50 / 13h20 5ª Feira - 15h20 / 19h50	4ª Feira - 11h50 / 13h20
EB 2,3 El-Rei D. Manuel I (Sala de Música)	EB 2,3 El-Rei D. Manuel I (Sala DS)	EB 2,3 El-Rei D. Manuel I (Sala CAT)	EB 2,3 El-Rei D. Manuel I Escola Secundária de Alcochete	EB 2,3 El-Rei D. Manuel I (Sala de Música)
Alunos do 2.º e 3.º Ciclos e Secundário	Alunos do 2.º e 3.º Ciclos e Secundário	Alunos do 2.º e 3.º Ciclos	Alunos do 9.º ano e Secundário (Curso de Artes Visuais)	Alunos do 2.º e 3.º Ciclos
Prof.ª Anabela Felgueiras	Prof. Carlos Soares	Prof.ª Adelaide Alves	Prof. José Mendes Prof. Vitor Santos	Prof. António Augusto

CIÊNCIA

BIOÉTICA - Projeto Bioética ConVida -	CIÊNCIA VIVA - Clube de Ciências em Movimento -
A informar	2ª Feira - 08h20 / 11h50 3ª Feira - 08h20 / 09h50 3ª Feira - 11h50 / 13h20
Contexto de Sala de Aula Trabalho Autônomo Alunos do 2.º Ciclo	EB 2,3 El-Rei D. Manuel I (Sala Desafios) Alunos do 2.º e 3.º Ciclos
Prof.ª Celia Faneeca	Prof.ª Maria Jesus Ribeiro Prof.ª Maria Helena Cristina

AMBIENTE

HORTAS - HORTA DO TIMANEL -
A informar
EB 2,3 El-Rei D. Manuel I
Alunos do 2.º e 3.º Ciclos e Secundário
Prof.ª Adelaide Alves Prof.ª Vanda Reis Prof.ª Sónia Azevedo Prof.ª Celia Faneeca Prof.ª Sílvia Silva

DESPORTO

DESPORTO ESCOLAR - Equipas -	DESPORTO ESCOLAR - Projeto "Aprender a andar de bicicleta no 1.º Ciclo" -
Basquetebol Badminton Boccia BIT Multivalidades ao ar livre Natação Tenis de mesa Voleibol Xadrez	A informar Escolas do Agrupamento Espaços Exteriores Todos os Alunos
	Prof. Agostinho Silva (Coordenador)
	A informar Escolas do 1.º Ciclo Alunos do 1.º Ciclo Prof. Rodolfo Viegas Prof. Agostinho Silva Prof. José Luis Silva

LITERACIAS

DIGITAL - Projeto WeIwe(R)BE -	FINANCEIRA Orçamento Participativo
A informar	A informar
Contexto de Sala de Aula Biblioteca Escolar Alunos do Ensino Secundário e Ensino Noturno	A informar
Alunos do Ensino Secundário e Secundário	Alunos do 3.º Ciclo e Ensino Secundário
Prof.ª Olívia Silva	Prof.ª Alice Fernandes Prof. António Negalho Prof. Lurdes Santos Prof. Pedro Soriano

SOCIAL

EPIS - Projeto "Geração de Sucesso" -
A informar
Escola Básica do Passil Escola Básica do Samouco
Alunos do 1.º Ciclo e Comunidade Educativa
Prof.ª Anabela Rocha

EUROPEU

ERASMUS - Projeto Erasmus -
A informar
Contexto Internacional
Alunos do Ensino Secundário (Cursos Profissionais) e Ensino Noturno
Prof.ª Ana Fidalgo Prof.ª Paula Brás

Figura 22- Clubes e Projetos do AEA.

IDADE	Zona Saudável (≥)		Perfil Atlético (≥)	
	VO ₂ (ml/kg/min)	N.º de Percursos	VO ₂ (ml/kg/min)	N.º de Percursos
9	40,2	13	46,8	32
10	40,2	16	46,8	35
11	40,2	20	47,1	39
12	40,1	22	47,3	43
13	39,7	25	46,9	45
14	39,4	27	46,5	47
15	39,1	29	45,7	48
16	38,9	32	45,3	50
17	38,8	35	44,6	51
18+	38,6	37	43,1	50

IDADE	Zona Saudável (≥)		Perfil Atlético (≥)	
	VO ₂ (ml/kg/min)	N.º de Percursos	VO ₂ (ml/kg/min)	N.º de Percursos
9	40,2	13	52,1	47
10	40,2	16	52,1	50
11	40,2	20	52,4	54
12	40,3	23	53,0	59
13	41,1	28	54,7	67
14	42,5	36	57,1	77
15	43,6	42	58,8	85
16	44,1	47	59,8	91
17	44,2	50	59,7	94
18+	44,3	53	59,3	96

Figura 23 - Valores de Referência *FitEscola*®.