



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

Matilde Sofia Nunes dos Santos

Relatório Final de Estágio

Comparação entre a competência motora real de rapazes e raparigas e a percebida pelos professores de educação física

Supervisor interno: Professor Doutor Fábio Saraiva Flôres

Orientador cooperante: Professor Doutor João Bessa

2º ciclo de estudos em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Almada, 2024



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

Matilde Sofia Nunes dos Santos

Relatório Final de Estágio

Relatório Final de Estágio apresentado com vista à
obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física
nos Ensinos Básico e Secundário (Despacho n.º 7255/2015)

2º ciclo de estudos em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Almada, 2024

Índice

1.	Introdução	11
2.	Expetativas Iniciais em Relação ao Estágio	12
3.	Área I – Profissional, Social e Ética	13
3.1	Caracterização do Agrupamento de Escolas de Alcácer do Sal	13
3.2	Polivalência e caracterização dos espaços.....	16
3.2.1	Horário.....	17
3.2.2	Caracterização das turmas.....	18
3.3	Análise SWOT.....	21
4.	Área II – Desenvolvimento do Ensino e Aprendizagem	22
4.1	Planeamento.....	22
4.2	Plano Anual.....	26
4.3	Unidades didáticas.....	26
4.4	Planos de aula.....	26
4.5	Ensino	28
4.6	Avaliação.....	29
5.	Área III – Participação na Escola e Relação com a Comunidade	31
5.1	Projeto educativo	31
5.2	Direção de turma	33
5.3	Desporto Escolar.....	33
5.4	Aulas observadas.....	35
6.	Área IV – Desenvolvimento Profissional ao Longo da vida.....	36
1.	Introdução.....	38
2.	Procedimentos metodológicos	39
2.1	Amostra	39
2.3	Instrumentos	39
2.4	Análise Estatística	41
3.	Resultados	41
4.	Discussão	43
5.	Conclusão	44
7.	Referências	45
	Considerações finais.....	47
8.	Referências bibliográficas	47
	Anexos.....	51
	Anexo 1 – Modalidades do Desporto Escolar	51
	Anexo 2 – Quadro de objetivos comportamentais da ginástica de solo	52
	Anexo 3 – Tabela de atitudes e valores.....	53

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Imagem satélite da Escola Secundária de Alcácer do Sal.....	15
Figura 2 - Vista área da Escola Secundária	17
Figura 3 - Vista área da Escola Básica Pedro Nunes	17
Figura 4 - Horário de estágio	18
Figura 5 - Planeamento 8º ano (1º semestre).....	23
Figura 6 - Planeamento 8º ano (2º semestre).....	23
Figura 7 - Planeamento 12º ano (1º semestre).....	24
Figura 8 - Planeamento 12º ano (2º semestre).....	24
Figura 9 - Plano anual de atividades.....	25
Figura 10 - Roulement dos espaços	25
Figura 11 - Modelo do plano de aula	27
Figura 12 - Eixo 1 - Sucesso escolar	31
Figura 13 - Eixo 2 - Liderança - organização e gestão	32
Figura 14 - Eixo 3 - Articulação Escola Comunidade	32
Figura 15 - Torneio interturmas	34
Figura 16 - Prova de orientação	34

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Calendário das atividades letivas	15
Tabela 2 - Calendário das interrupções letivas	16
Tabela 4 - Valores descritivos da amostra.....	41
Tabela 5 - Diferenças entre a competência motora e a percepção dos professores em relação a competência motora dos seus estudantes	42

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Percentagem dos alunos por género (5ºB)	18
Gráfico 2 - Percentagem dos alunos por género (8ºA)	19
Gráfico 3 - Percentagem dos alunos por género (12ºC)	20
Gráfico 4 - Diferenças entre a competência motora de rapazes e a perceção dos professores em relação a competência motora dos seus estudantes.....	42
Gráfico 5 - Diferenças entre a competência motora de raparigas e a perceção dos professores em relação a competência motora das suas estudantes.....	43

Abreviaturas

MCA – *Motor Competence Assessment*

CM – Competência motora

CMP – Competência motora percebida

CMR – Competência motora real

EF – Educação Física

ESAS – Escola Secundária de Alcácer do Sal

AEAS – Agrupamento de escolas de Alcácer do Sal

DE – Desporto Escolar

PES – Prática de ensino supervisionada

SL – Salto laterais

SC – Salto em comprimentos

MP – Manipulação de objetos

SHR – Shuttle run

Agradecimentos

Foram diversas as pessoas que contribuíram para a conclusão deste ciclo de estudos. Este trabalho não teria sido possível sem o apoio e as contribuições valiosas de muitas pessoas incríveis.

Gostaria de começar por expressar a minha gratidão à minha família, especialmente ao meu pai, que sempre me incentivou a alcançar este grande objetivo de vida, e pela paciência e apoio constantes que me prestou.

Em primeiro lugar, quero agradecer ao meu namorado, que foi fundamental para abraçar esta etapa na minha formação. Agradeço pela constante motivação que me transmitiu em todo o processo e pela confiança nas minhas capacidades, sendo sempre um grande alento para a conclusão, com sucesso, de mais um nível académico.

Ao professor João Bessa, orientador cooperante, dedico um agradecimento especial pela forma excecional como me acolheu, pela mestria na orientação, confiança, cooperação e pela amizade. Agradeço pela oportunidade de aprender e pela contribuição para o meu crescimento como futura professora. Foi um enorme privilégio evoluir pessoal e profissionalmente ao seu lado. Um agradecimento especial à Direção da Escola Secundária de Alcácer do Sal por me proporcionar a oportunidade de realização de estágio, pelo tratamento cordial, ao longo do estágio, contribuindo positivamente para o desenrolar, fornecendo-me as ferramentas necessárias para o progresso na minha formação.

Ao meu Professor Doutor Fábio Flôres, expresse o meu agradecimento pelo apoio constante, pela forma profissional e exemplar que demonstrou ao longo do ano letivo. Esteve sempre disponível para ajudar em qualquer situação que surgisse.

Aos colegas do Departamento de Educação Física, especialmente às professoras Márcia Pinto e Susana Dias, agradeço pela disponibilidade, apoio e amizade durante todo o percurso do estágio.

Aos professores e alunos da escola, agradeço pelo empenho com que voluntariamente colaboraram e participaram na presente investigação.

Resumo

O Relatório Final de Estágio insere-se no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada, do 2º ciclo de Estudos em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, do Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares do Instituto Piaget, em Almada. O estágio pedagógico realizado representa um papel fundamental na nossa formação pessoal e profissional, permitindo-nos evoluir como docentes na área da Educação Física por meio de experiências vivenciadas, conhecimentos e competências adquiridas. O Estágio Pedagógico decorreu no Agrupamento de Escolas de Alcácer do Sal, Escola Secundária de Alcácer do e Sal e Escola Básica Pedro Nunes 2/3, em Alcácer do Sal, durante o ano letivo de 2023/2024, onde foi lecionada a disciplina de Educação Física ao 5º, 8º e 12º anos de escolaridade. Este relatório tem como propósito detalhar e refletir sobre as aprendizagens e atividades realizadas durante o estágio, em comparação às expectativas iniciais. Está dividido em quatro áreas principais: Área I – Profissional, Social e Ética; é descrito e abordado os principais objetivos do estágio e caracterização da instituição; Área II – Desenvolvimento do Ensino e da Aprendizagem; descreve o tipo de ensino e planeamento; Área III – Participação na Escola e Relação com a Comunidade; descreve a participação da estudante-estagiária na escola e relacionamento com a comunidade, por último na Área IV – Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida, é destinada à investigação, que se encontra interligado com o processo de estágio.

Palavras-chave: Educação Física, Competência Motora, Competência Motora Percebida, Competência Motora Real, Motor Competence Assessment

Abstract

The Final Internship Report is part of the Supervised Teaching Practice curricular unit of the 2nd cycle of studies in Physical Education Teaching in Primary and Secondary Education at the Instituto Piaget's Higher Institute for Intercultural and Transdisciplinary Studies in Almada. The teaching internship played a fundamental role in our personal and professional development, allowing us to evolve as teachers in Physical Education through the experiences we had, the knowledge and skills we acquired. The teaching internship took place at the Alcácer do Sal School Group, Alcácer do Sal Secondary School and Pedro Nunes 2/3 Primary School, in Alcácer do Sal, during the 2023/2024 school year, where Physical Education was taught to 5th, 8th and 12th graders. The purpose of this report is to detail and reflect on the learning and activities carried out during the internship, in comparison to initial expectations. It is divided into four main areas: Area I - Professional, Social and Ethical; it describes and addresses the main objectives of the internship and characterizes the institution; Area II - Development of Teaching and Learning; it describes the type of teaching and planning; Area III - Participation in the School and Relationship with the Community; it describes the student intern's participation in the school and relationship with the community, finally Area IV - Lifelong Professional Development, is intended for research, which is interconnected with the internship process.

Keywords: Physical Education, Motor Competence, Perceived Motor Competence, Real Motor Competence, Motor Competence Assessment

1. Introdução

O presente trabalho, foi realizado na Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES), que se integra no 2º ciclo de estudos em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, do Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares do Instituto Piaget, em Almada. Este surgiu com o objetivo de realizar um enquadramento teórico do estágio, para que pudesse refletir acerca das competências que devem ser colocadas em prática enquanto futuros professores do ensino básico e secundário, em Portugal. O estágio foi realizado no Agrupamento de Escolas de Alcácer do Sal, no ano letivo 2023/2024.

Este relatório está subdividido em quatro áreas: Área I - Profissional, Social e Ética; Área II - Desenvolvimento do Ensino e Aprendizagem; Área III - Participação na escola e relação com a comunidade e Área IV Desenvolvimento profissional ao longo da vida. No primeiro domínio apresenta-se a caracterização da instituição, a polivalência dos espaços e as competências a desenvolver no estágio. No segundo domínio aborda-se o tipo de planeamento, o método de ensino e avaliação utilizada na instituição. No terceiro domínio descreve-se a relação com a comunidade, incluído a direção de turma que foi acompanhada, o desporto escolar e várias das atividades que foram realizadas, e em que participei ao longo deste ano letivo.

Na quarta dimensão foi descrito o projeto científico que foi realizado, bem como, as suas variáveis e objetivos para que seja exequível. Foi baseado numa temática de interesse, com o objetivo de tornar mais clara a perceção dos professores em relação a competência motora dos alunos, permitindo uma reorganização curricular adequada.

Em suma, este trabalho teve como principal objetivo, dar a conhecer os principais objetivos se pretendeu assumir enquanto futura professora estagiária, e mais tarde, servir de instrumento de planificação e intervenção formativa ao longo de todo o estágio, bem como refletir acerca dos conteúdos abordados.

2. Expetativas Iniciais em Relação ao Estágio

O estágio é entendido como uma atividade teórico-prática, inserida num contexto real de aulas de Educação Física (EF), sendo a PES parte integrante do estágio. O estágio é idealizado como sendo um momento em que aplicamos todo o conhecimento que foi adquirido no 1º ano de Mestrado. Assim, durante este período, tomamos decisões com impacto significativo nos alunos, com o objetivo de torná-los indivíduos mais adaptados e preparados para o futuro.

O professor contribui para a formação e desenvolvimento do aluno enquanto indivíduo e membro da sociedade, pois proporciona-lhe experiências que vão além do âmbito intelectual. Os professores não podem ser meros recetores e executores das inovações educativas, têm de fazer parte do processo, como agentes decisivos nas renovações pedagógicas desejadas, tem de ser um exemplo para os alunos que estão à sua frente.

As expetativas iniciais eram elevadas, pois foi o primeiro momento de contacto com os alunos e com toda a comunidade escolar no papel de futura docente e de uma forma mais concreta, o controlo da turma. Quanto à transmissão de conhecimentos, esperava colocar em prática tudo o que foi adquirido no 1º ano de Mestrado e conseguir enfrentar e superar as dificuldades que pudessem surgir, além de conseguir ultrapassá-las. Além de conseguir colocar em prática todos os conhecimentos adquiridos sobre as diferentes modalidades, foi possível encontrar as melhores estratégias para cada turma e aluno, o que tornou mais eficiente a transmissão das mensagens. Isso permitiu superar lacunas em algumas matérias, já que, inicialmente, certos conteúdos de algumas modalidades não eram suficientemente dominados.

No âmbito da prática, esperava superar todas as barreiras que pudessem surgir na fase inicial de contato com os alunos. Também aspirava aprender diariamente enquanto ensinava, ajudando os alunos a adquirir os conhecimentos desejados sobre a EF. Além disso, desejava estabelecer uma boa ligação entre professor e aluno, para que eles me vissem como uma amiga, favorecendo o clima em sala de aula e servindo como uma referência positiva para eles no futuro.

Em relação ao departamento de Educação Física, esperava criar uma boa ligação e promover momentos de partilha com toda a equipa. Tinha a expetativa de aprender com todos, assim como contribuir para a aprendizagem deles, numa troca de conhecimentos que fosse útil e enriquecedora para todos.

O estágio pedagógico foi uma experiência muito importante para a minha formação, tendo superado todas as expetativas iniciais. A receção da comunidade educativa foi bastante positiva, demonstrando preocupação contínua, e a colaboração dos orientadores cooperantes das instituições foi incansável. Deram-me a oportunidade de aplicar os conhecimentos adquiridos no mestrado e compreender que o que funciona com uma turma pode não funcionar com outra e que cada aluno possui as suas próprias características e capacidades exigindo uma adaptação constante na forma de trabalhar e a lidar com eles. Os professores cooperantes desempenharam um papel fundamental, garantindo que esta fosse uma experiência excelente, que me marcaria para a vida.

3. Área I – Profissional, Social e Ética

3.1 Caracterização do Agrupamento de Escolas de Alcácer do Sal

O estágio curricular decorreu no Agrupamento de Escolas de Alcácer do Sal (AEAS) – Escola Secundária de Alcácer do Sal e na Escola Básica 2/3 Pedro Nunes, pertencendo ao distrito de Setúbal. É a sede de um município de grandes dimensões (o segundo maior do país), contando com pouco mais de 11 mil habitantes, subdividido em quatro freguesias: Comporta, São Martinho e Torrão e União das Freguesias de Alcácer do Sal (Santa Maria do Castelo e Santiago) e Santa Susana. A atual constituição, a partir de 2013, resultou da agregação entre o Agrupamento de Escolas (até aí sediado na Escola Básica Pedro Nunes) e a Escola Secundária de Alcácer do Sal, desde essa data tem sido construído um caminho de unificação entre as duas unidades orgânicas. (<https://sites.google.com/aeas.pt/home/documentos/projeto-educativo>)

Até ao ano letivo 2000/2001 a oferta educativa era dirigida ao 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário (na terminologia de então, Ensino Unificado e Ensino Secundário Complementar). Em 2000/2001 - durante o período diurno - a escola passou a acolher exclusivamente alunos do Ensino Secundário e assim se manteve até ao letivo 2010/2011 quando voltaram a frequentar a escola alunos do 3º ciclo do Ensino Básico.

Atualmente constituem o AEAS, oito escolas, estando o mesmo sediado na Escola Secundária de Alcácer do Sal. O Agrupamento dá resposta aos alunos oriundos da União de Freguesias de Alcácer do Sal e Santa Susana, Freguesia da Comporta e Freguesia de São Martinho. O Agrupamento, embora seja uma única unidade orgânica, é constituído pelas seguintes escolas:

- **Escola Secundária de Alcácer do Sal:** é frequentada por 300 alunos do 3º ciclo, distribuídos por 16 turmas; 202 alunos do ensino secundário distribuídos por 8 turmas; 68 alunos frequentam outras ofertas formativas, distribuídos por 5 turmas, num total de 570 alunos. É na escola sede que funcionam os serviços administrativos e onde está também sediada a Direção do Agrupamento. Ao nível das instalações, é um edifício recente com todas as condições necessárias para o bom funcionamento das atividades letivas e restantes serviços que são disponibilizados.

Desempenham funções neste estabelecimento 72 docentes do 3º ciclo e ensino secundário e parcialmente 6 docentes de educação especial. Quanto ao pessoal não docente, exercem funções 11 assistentes operacionais, 10 assistentes técnicos e duas psicólogas.

- **Escola Básica Pedro Nunes:** é frequentada por 128 alunos do 1º ciclo, 6 turmas dos 4 anos de escolaridade; 174 alunos do 5º e 6º anos de escolaridade, 10 turmas, num total de 302 alunos. Ao nível do corpo docente, exercem funções nesta escola 8 docentes do 1º ciclo, 2 dos quais de apoio educativo a tempo parcial, 31 de 2º ciclo, parcialmente 7 professores de educação especial e uma psicóloga. Quanto ao pessoal não docente, estão afetos ao 1º ciclo 3 assistentes operacionais e duas assistentes técnicas, afetas aos restantes serviços da escola, 18 assistentes operacionais. O edifício apresenta uma fraca eficiência energética, especialmente no que respeita à climatização.

- **Escola Básica de Alcácer do Sal:** é frequentada por 101 alunos do 1º ciclo, distribuídos por 5 turmas. Exercem funções neste estabelecimento 5 docentes do 1º ciclo titulares de turma, 2 docentes de apoio educativo a tempo parcial e 1 docente de Educação Especial a tempo parcial, 4 assistentes operacionais, 1 assistente técnico. Quanto ao edifício, este é bastante antigo, apresentando algumas limitações próprias da sua arquitetura e necessita de uma reformulação profunda para poder dar resposta às necessidades atuais da escola.

- **Escola Básica do Olival Queimado:** é frequentada por 50 alunos do 1º ciclo, distribuídos por 3 turmas. Exercem funções 3 docentes titulares de turma, 2 docentes de apoio do 1º ciclo a tempo parcial e 1 docente de Educação Especial também a tempo parcial, 2 assistentes operacionais e 1 assistente técnica. O edifício apresenta boas condições de trabalho, tendo sido alvo de frequentes ações de manutenção que têm contribuindo para a sua boa conservação.

- **Escola Básica de Comporta:** é frequentada por 29 alunos de educação pré-escolar e 35 alunos do 1º ciclo, num total de 4 turmas. Exercem funções neste estabelecimento 2 educadoras de infância, 3 professores do 1º ciclo, dos quais um docente de apoio educativo a tempo parcial, 1 docente de educação especial a tempo parcial e 6 assistentes operacionais. O edifício apresenta excelentes condições, uma vez que é bastante recente, embora as salas de aula apresentem algumas limitações ao nível das áreas.

- **Escola Básica de Casebres:** é frequentada por 4 alunos do 1º ciclo. Exercem funções neste estabelecimento 2 docente de 1º ciclo, um dos quais de apoio educativo a tempo parcial e uma assistente operacional.

- **Escola Básica de Palma:** é frequentada por 4 alunos do 1º ciclo. Exercem funções neste estabelecimento 1 docente do 1º ciclo e uma assistente operacional.

- **Jardim de Infância de Alcácer do Sal:** é frequentado por 102 alunos da educação pré-escolar, distribuídos por 5 turmas. Exercem funções 6 educadoras de infância, 1 docente de Educação Especial, a equipa da Intervenção Precoce, 5 assistentes operacionais e 3 assistentes técnicas. O edifício apresenta excelentes condições em todos os níveis, sendo uma construção bastante recente, bem equipada, com bons espaços físicos resultantes de uma arquitetura adequada para o efeito a que se destina.



Figura 1 - Imagem satélite da Escola Secundária de Alcácer do Sal

O Agrupamento de Escolas de Alcácer do Sal rege-se pelo calendário escolar que se divide por semestres (Tabela 1). Relativamente ao horário de funcionamento, este encontra-se aberto de segunda-feira a sexta-feira das 08h às 19h, estando encerrado totalmente no mês de agosto.

Tabela 1 - Calendário das atividades letivas

Atividades Letivas	<p>1º Semestre</p> <p>15 de setembro de 2023 a 29 de janeiro de 2024</p>
	<p>2º Semestre:</p> <p>5 de fevereiro de 2024;</p> <p>4 de junho de 2024 – 9º ano, 11º e 12º anos de escolaridade;</p> <p>14 de junho de 2024 – 5º,6º,7º,8º e 10 anos de escolaridade</p> <p>28 de junho de 2024 – educação pré-escola e 1º ciclo do ensino básico</p>

O calendário das interrupções letivas é o seguinte (Tabela 2):

Tabela 2 - Calendário das interrupções letivas

Interrupções Letivas	Interrupção	Início	Termo
	1ª – Avaliação intercalar do 1º semestre	9 de novembro de 2023	10 de novembro de 2023
	2ª – Interrupção do Natal	21 de dezembro de 2023	2 de janeiro de 2024
	3ª – Avaliação do 1º semestre	30 de janeiro de 2024	2 de fevereiro de 2024
	4ª – Interrupção do Carnaval	12 de fevereiro de 2024	12 de fevereiro de 2024
	5ª - Interrupção da Páscoa, avaliação intercalar do 2º semestre	27 de março de 2024	5 de abril de 2024

3.2 Polivalência e caracterização dos espaços

O AEAS dispõe de instalações de excelência, que proporcionam aos alunos uma educação completa em diversas vertentes. Como principais infraestruturas é de salientar, para além das salas de aula definidas para cada uma das turmas de cada ciclo, todas com quadros interativos, salas de tecnologia da informação e comunicação - TIC, Educação Visual e Tecnológica, sala Snoezelen (sala sensorial), sala de música, laboratórios de ciências e físico-química, departamento das ciências e departamento de línguas, sala para associação de estudantes, uma secretaria, duas reprografia, dois refeitórios, duas bibliotecas, balneários e dois bares onde existe o convívio entre professores, alunos e auxiliares.

No que respeita às infraestruturas utilizadas para a disciplina de EF, o primeiro espaço designado por GIN, um ginásio desportivo interior, com uma parede de escalada (horizontal). O segundo espaço, designado por EXT1, do qual contém um campo de basquetebol (26x14m – linhas cinzentas), campo de andebol/futebol (42x20m – linhas vermelhas) e campo de voleibol (18x9m – linhas verdes). O terceiro espaço, designado por EXT2, contém um campo de basquetebol (28x14m – linhas laranjas) e campo de voleibol (18x9m – linhas cinzentas). O quarto espaço designado, EXT3 contém uma pista de atletismo composta por 5 corredores (60m), contém também uma caixa de saltos, para o salto em comprimento e triplo salto (9x3m) a 1m a linha de chamada para o triplo salto. Como é possível observar na figura 2, é visível o espaço da Escola Secundária de Alcácer do Sal, em vista área, nomeadamente, os espaços exteriores disponíveis para as aulas de EF. Na figura abaixo é apresentado no círculo vermelho, o ginásio; no círculo verde o espaço exterior 1; no círculo amarelo o espaço exterior 2 e por último, no círculo azul a pista de atletismo, exterior 3.

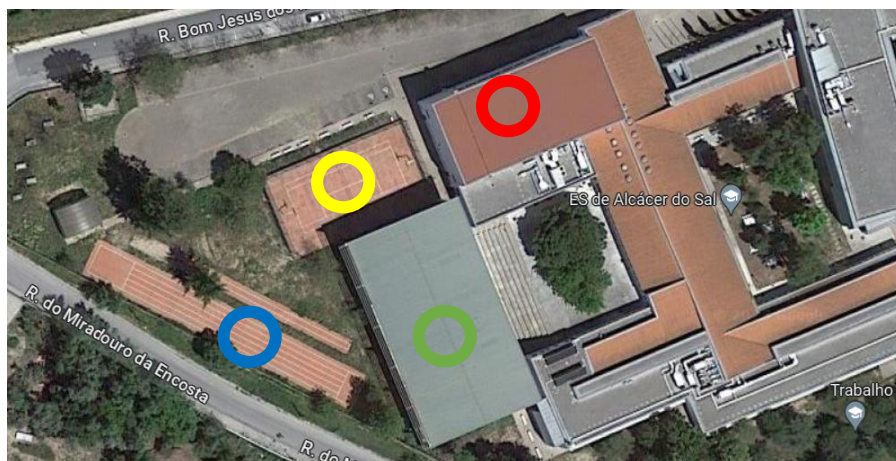


Figura 2 - Vista área da Escola Secundária

Como é possível observar na figura 3, é visível o espaço da Escola Básica Pedro Nunes, em vista área, nomeadamente, os espaços exteriores disponíveis para as aulas EF. Acontece que o 2º ciclo não usufrui do espaço exterior da escola devido à má pavimentação do mesmo, apenas utiliza a caixa de saltos. A Câmara Municipal de Alcácer do Sal cedeu o Pavilhão Municipal de Desportos para os alunos usufruírem do espaço. Na figura abaixo é apresentado no círculo laranja, o espaço exterior da Escola Pedro Nunes, no círculo roxo a caixa de saltos e no círculo vermelho o Pavilhão Municipal de Desportos.

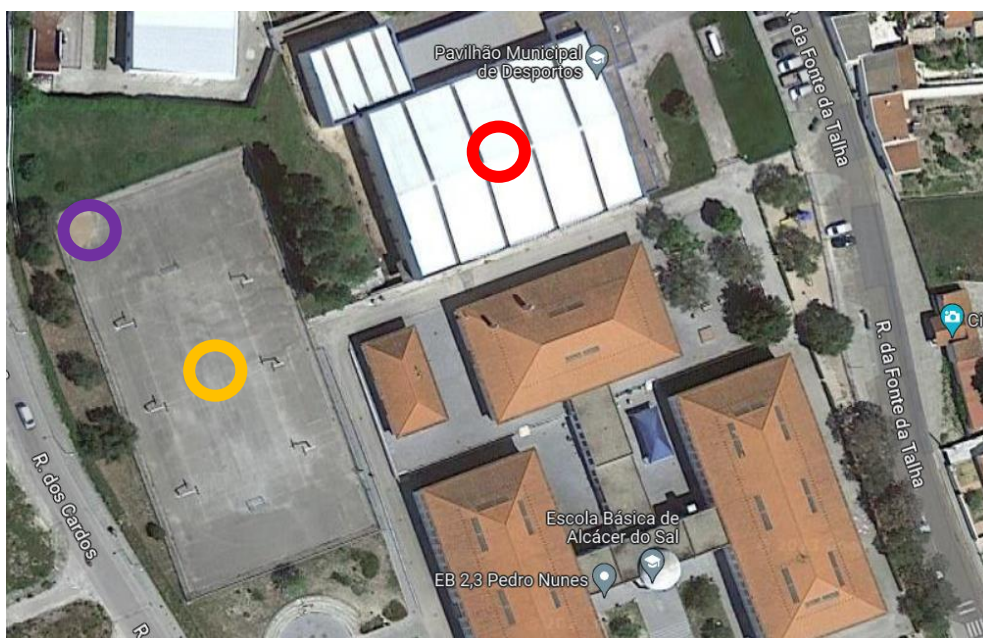


Figura 3 - Vista área da Escola Básica Pedro Nunes

3.2.1 Horário

O horário que teve de ser cumprido no estágio é apresentado na tabela abaixo, incluindo as 3 aulas de Educação Física para cada turma e o acompanhamento do desporto escolar.

HORÁRIO 2023/2024					
Tempo / Dia	2ª Feira	3ª Feira	4ª Feira	5ª Feira	6ª Feira
08:20 - 9:10	8ªA	5ºB			
09:15 - 10:05	8ªA	Direção Turma			5ºB
10:20 - 11:10					5ºB
11:10 - 12:00				12ºC	
12:05 - 12:55		12ºC	8ªA	12ºC	
13:00 - 13:50					Desporto Escolar
13:55 - 14:45					
14:50 - 15:40	Direção Turma		Desporto Escolar		
15:40 - 16:30	Direção Turma		Desporto Escolar		
16:30 - 17:25					

Figura 4 - Horário de estágio

3.2.2 Caracterização das turmas

A realização do estágio curricular pressupõe o acompanhamento de três turmas, sendo que uma delas teria de ser acompanhada com direção de turma, inclusive. Foram acompanhadas duas turmas de ensino básico, 5ºB e 8ªA e uma turma do secundário o 12ºC.

- Caracterização da turma 5ºB

A turma tinha uma carga semanal de duas aulas por semana, na terça-feira um bloco de 50 minutos e na sexta-feira um bloco de 100 minutos, perfazendo um total de 2 horas e 50 minutos. É composta por 20 alunos, 7 alunos do género masculino e 13 alunas (Gráfico 1).

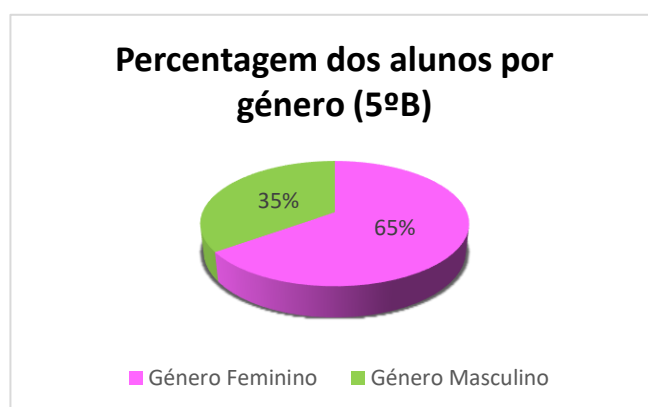


Gráfico 1 - Percentagem dos alunos por género (5ºB)

Na turma, havia três alunos que estavam ao abrigo do Decreto-Lei nº54/2018 – Educação Inclusiva, um aluno que beneficiava de medidas universais, enquanto os outros dois alunos beneficiavam medidas universais e seletivas. No que diz respeito às aulas de EF, os alunos não precisaram de reajuste curricular, pois são muito bons na disciplina e destacam-se bastante pela positiva. Quanto ao aproveitamento geral, a turma é assídua e pontual, com uma taxa de aproveitamento boa (nível 4) na área da educação física. É uma turma diversificada, composta por alunos que apresentam dificuldades em algumas modalidades e outros com um desempenho muito bom e excelente capacidade física.

Em concordância com todos os professores presentes nas reuniões de conselho e avaliação de turma, o comportamento global da turma é muito bom. A maior parte dos alunos foram participativo. Embora alguns tenham desrespeitado as regras de sala de aula, foram rapidamente advertidos. Houve também comportamentos conflituosos e inadequados, que me obrigaram a intervir de forma mais séria, e, em algumas ocasiões, precisei de colocá-los de castigo no banco para refletirem sobre as suas atitudes. Desde o início do ano letivo, a turma manteve o respeito pelas minhas ações e decisões, cumprindo sempre as orientações e tarefas propostas.

Gostei muito de trabalhar com esta turma. Eram calmos, compreensivos, amigos uns dos outros e demonstravam carinho por mim, mesmo sabendo que eu era uma professora-estagiária. Foram todos muito amáveis. Era uma turma que facilmente recebia feedback e sempre se esforçavam-se sempre para melhorar. Ficaram com o meu coração por serem tão queridos e meigos.

- Caracterização da turma 8ªA

A turma tinha carga semanal de duas aulas por semana, na segunda-feira um bloco de 100 minutos e na quarta-feira 1 bloco de 50 minutos, perfazendo um total de 2 horas e 50 minutos. É composta por 20 alunos, 8 alunos do género masculino e 12 alunas (Gráfico 2).

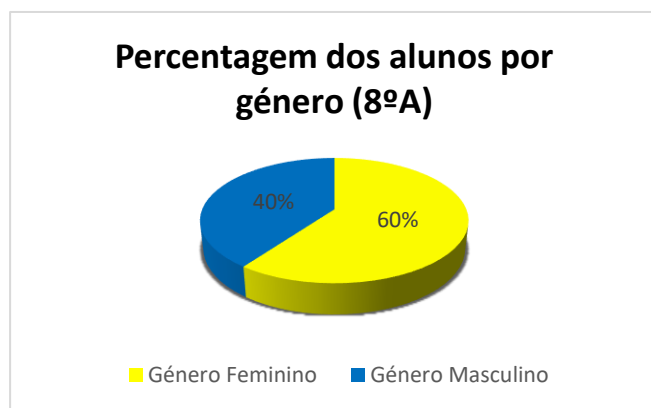


Gráfico 2 - Percentagem dos alunos por género (8ªA)

Dois dos alunos estavam ao abrigo do decreto-lei 54/2018 – Educação Inclusiva, um aluno beneficiava das medidas universais, apresentando perturbação de aprendizagem específica com défice na leitura (dislexia) e na expressão escrita (disortografia), outro aluno beneficiava das medidas universais e seletivas, apresentando Perturbação da Hiperatividade com Déficit de Atenção (PHDA), com recurso a terapêutica farmacológica prescrita para controlo da problemática. Estes alunos não necessitaram de reajuste curricular, pois apresentavam bons resultados na disciplina. No entanto, o aluno com hiperatividade era extremamente dinâmico, o que ocasionalmente influenciava os colegas a adotarem comportamentos negativos.

Quanto ao desempenho geral, a turma é assídua e pontual, apresentando uma taxa de aproveitamento boa (nível 4) na área da educação física. A turma é composta principalmente por alunos com um desempenho muito bom e uma excelente capacidade física, havendo poucos que enfrentam dificuldades.

A maior parte dos alunos foram participativos e empenhados nas tarefas. Os alunos respeitaram as regras da sala de aula. Embora ocasionalmente algumas alunas tentassem usar o telemóvel, foram rapidamente advertidas. Em relação aos comportamentos conflituosos e inadequados, apenas o aluno diagnosticado com hiperatividade os apresentou. Esse aluno foi punido e convidado a refletir sentado no banco.

Foi a turma com a qual gostei mais de trabalhar, devido aos desafios que me proporcionaram e às constantes perguntas que faziam para aprender mais. Eram muito afetuosos e a relação professor-aluno era muito saudável. No entanto, também foram a turma mais infantil que tive, muitas vezes riam-se quando alguns colegas tinham dificuldades, principalmente as raparigas, o que me levou a repreendê-las. Esta turma preparou-me para as diversas turmas que enfrentarei no futuro, mostrando que nem todas são calmas e tranquilas, e que há uma mistura de comportamentos.

- Caracterização da turma 12^oC

A turma do curso de Línguas e Humanidades tinha uma carga semanal de duas aulas por semana, na terça-feira um bloco de 50 minutos e na quinta-feira 1 bloco de 100 minutos, perfazendo um total de 2 horas e 50 minutos. É composta por 16 alunos, 5 alunos do género masculino e 11 alunas (Gráfico 3).

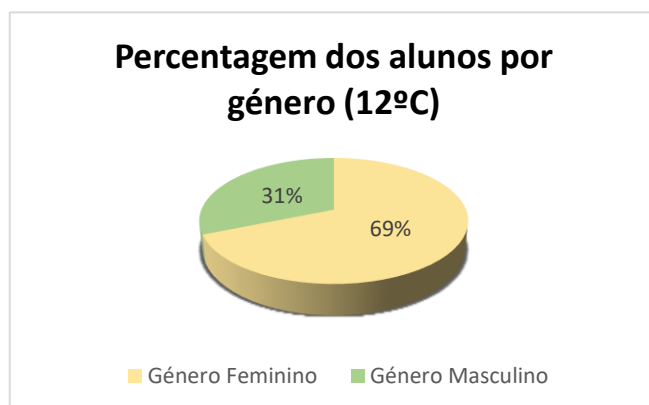


Gráfico 3 - Percentagem dos alunos por género (12^oC)

Cinco das alunas estavam ao abrigo do decreto-lei 54/2018 – Educação Inclusiva, todas as alunas beneficiavam das medidas universais e seletivas. Em relação ao desempenho geral, a turma é pouco assídua e pontual, com uma taxa de aproveitamento suficiente (13) na área da educação física. A turma é composta maioritariamente por alunos que apresentam bastantes dificuldades, apenas cinco ou seis alunos apresentam um desempenho bom.

O comportamento global da turma é muito bom. No entanto, eles precisavam de ser mais empenhados nas tarefas e estar mais atentos. Respeitaram as regras da sala e não demonstraram comportamentos conflituosos ou inadequados.

Foi a turma com a qual tive menos gosto em trabalhar, pois parecia que nunca estavam satisfeitos com a modalidade proposta. Se o plano do dia era uma atividade específica, eles preferiam outra, e nunca estavam de acordo. Além disso, algumas alunas faltavam com frequência, o que dificultava a continuidade da aprendizagem, especialmente porque já enfrentavam dificuldades consideráveis. Um

ponto positivo é que algumas delas tinham vontade de melhorar. Esta turma exigiu uma reorganização curricular exigente, pois parecia estar no 8º ano, faltavam-lhes as bases essenciais para quase todas as modalidades. No final do ano, fiquei satisfeita porque muitos alunos conseguiram superar as dificuldades, embora outros não demonstrassem interesse em melhorar.

A caracterização da turma procura fundamentalmente conhecer a realidade dos alunos e as suas perceções e interesses, para uma melhor intervenção pedagógica. Permite ao professor que intervenha de forma mais adequada e precisa, pois, é direcionada para determinado grupo de alunos com características específicas. Através deste conhecimento, o professor pode mais facilmente apontar necessidades e delinear estratégias.

3.3 Análise SWOT

Através da análise SWOT (*Strength, Weakness, Opportunities e Threats*), estabelece-se os pontos fortes e fracos da realidade, assim como oportunidades e ameaças. Para a realização desta análise, foi considerados diversos documentos produzidos pelas diferentes estruturas de monitorização em funções no Agrupamento, assim como o relatório da Avaliação Externa, que serviu como base para estabelecer uma ligação. São apresentadas abaixo as variáveis:

Pontos fortes:

- Presença de professores bem qualificados e dedicados, capazes de proporcionar uma educação de qualidade aos alunos
- Oferta diversificada de curso e atividades extracurriculares, permitindo aos alunos explorar áreas de interesse
- Presença de instalações modernas e recursos tecnológicos que facilitam o processo de ensino-aprendizagem
- Parcerias sólidas com a comunidade local, possibilitando a realização de projetos educativos e eventos enriquecedores
- Não há concorrência com outras instituições educacionais na região

Pontos fracos:

- Pouca articulação entre ciclos
- Baixo envolvimento dos alunos no DE, a algumas modalidades
- Integração dos alunos com necessidades educativas especiais

Oportunidades

- Ligação entre empresas e faculdade, o que permite estimular e melhorar o empreendedorismo
- Maior aproveitamento das novas tecnologias
- Localização do agrupamento, proporciona oportunidades únicas de aprendizagem fora da sala de aula

Ameaças:

- Fatores socioeconómicos que afetam o desempenho académico dos alunos, falta de recursos financeiros ou problemas familiares
- Falta de investimento em atualização de equipamentos e infraestruturas
- Fraca adesão ao DE

4. Área II – Desenvolvimento do Ensino e Aprendizagem

4.1 Planeamento

O planeamento anual consiste no guia de todo o processo de ensino-aprendizagem. É uma construção orientadora da ação docente que organiza e direciona a prática, para que seja coerente com os objetivos a que se propõe (Bossle, 2002). O autor ainda menciona que o ato de planejar supera a vertente orientadora e, desta forma, traduz-se em antecipar um conjunto de ações que devem ser realizadas, tendo uma finalidade num contexto a ser transformado, comprometendo o sujeito a concretizar o que foi definido. Assim, de acordo com Libâneo (2002), planejar envolve a preparação, acompanhar e a revisão contínua do processo de ensino, garantindo que os objetivos propostos sejam alcançados de forma eficaz

O planeamento anual pode, se necessário, sofrer alterações ao longo do ano, tanto nos objetivos como nos conteúdos a abordar, para acompanhar o ritmo de aprendizagem dos alunos nas diversas matérias de ensino. É, portanto, uma ferramenta flexível e “aberta”, durante todo o ano letivo. Todas as atividades desenvolvidas pelo professor, pelo Grupo de Disciplina e pela Escola devem constar no planeamento anual, pois são parte ativa do processo de formação dos alunos. Considero que o planeamento anual se caracteriza por ser uma organização macro da ação, que apresenta todos os objetivos, conteúdos, matérias de ensino e estratégias de atuação, sendo posteriormente especificada e concretizada através das Unidades Didáticas e dos Planos de Aula.

Para o efeito, o PNEF é utilizado, que é o instrumento que apresenta diretrizes sobre o que se pretende atingir. Aqui é apresentado um conjunto de matérias de ensino, a serem abordadas, e competências que os alunos devem adquirir em cada um, por ano de escolaridade, e as propostas do Grupo Disciplinar, que visa orientar a minha intervenção.

O professor cooperante desafiou-me a realizar um planeamento anual para ter uma perceção mais adequada à realidade. Tencionava construir os planos de semana a semana, de modo a arranjar estratégias de ensino de acordo com o progresso dos alunos, reajustando aos diferentes contextos e dificuldades dos alunos, sempre que necessário. Ao elaborar os planos de aula pretendo identificar os objetivos pertinentes e estratégias de ensino de modo a assegurar a correção didática e estruturação de conteúdos, tendo os critérios de êxitos definidos de modo a garantir as progressões pedagógicas.

O processo de planeamento permite ao professor selecionar e ordenar os objetivos e conteúdos programáticos. O professor tem de ter sempre em atenção as condições envolventes disponíveis (pessoas, espaços e materiais) e também as condições temporais (número de aulas por semana, mês e ano).

O Agrupamento segue o ensino baseado em modelo de blocos, cada bloco é composto por 7 a 8 aulas por mês acerca da mesma matéria. Nas imagens abaixo, é possível observar a rotação dos espaços e horário de educação física, realizado para todas as turmas desde o básico até ao secundário. O respetivo planeamento foi elaborado pelo orientador cooperante e por mim, tendo em conta a rotatividade dos espaços, e os anos de escolaridade que este assume, durante o ano letivo, que foi a seguinte:

1º Semestre								
Data	Aula	Matéria						
			30/out	18 19	Natação	03/jan	40	Basquetebol/Futebol
			06/nov	20 21	Natação	08/jan	41 42	Atletismo / Voleibol
18/set	1 2	Início das Aulas	08/nov	22	Triplo Salto	10/jan	43	Basquetebol/Futebol
20/set	3	Apresentação	13/nov	23 24	Natação	15/jan	44 45	Ginástica Solo / Aparelhos
25/set	4 5	Aumenta a distância	15/nov	25	Ginástica Solo	17/jan	46	Atletismo
27/set	6	Aumenta a distância	20/nov	26 27	Natação	22/jan	47 48	Ginástica Solo / Aparelhos
02/out	7 8	Basquetebol	22/nov	28	Basquetebol	24/jan	49	Ginástica Solo / Aparelhos
09/out	9 10	FitEscola / Corrida de Estafetas	27/nov	29 30	Natação			
11/out	11	Corrida de Estafetas	29/nov	31	TESTE			
16/out	12 13	FitEscola / Ginástica Solo	04/dez	32 33	Atletismo (lançamento peso, triplo salto)			
18/out	14	Ginástica Solo	06/dez	34	Atletismo (estafetas)			
23/out	15 16	Basquetebol / Futebol	11/dez	35 36	Ginástica Solo / Aparelhos			
25/out	17	Basquetebol	13/dez	37	Ginástica Solo / Aparelhos			
			18/dez	38 39	Basquetebol/Futebol/Andebol			

Figura 5 - Planejamento 8º ano (1º semestre)

O planejamento do 8º ano relativamente ao 2º semestre foi o seguinte (Figura 6):

2º Semestre								
Data	Aula	Matéria						
			18/mar	66 67	Voleibol	15/mai	87	Futebol / Tag Rugby
			20/mar	68	Teste	20/mai	88 89	Futebol / Andebol
05/fev	50 51	Andebol	25/mar	69 70	Badminton	22/mai	90	Voleibol
07/fev	52	Andebol	08/abr	71 72	Badminton/ Voleibol	27/mai	91 92	Atletismo
14/fev	53	Voleibol	10/abr	73	Badminton	29/mai	93	Atletismo
19/fev	54 55	Atletismo / Voleibol	15/abr	74 75	Futebol / Andebol	03/jun	94 95	Ginástica Solo/Aparelhos
21/fev	56	MEGAS	17/abr	76	Futebol / Andebol	05/jun	96	Ginástica Solo/Aparelhos
26/fev	57 58	Badminton/ Voleibol	22/abr	77 78	Voleibol	12/jun	97	Auto-avaliação
28/fev	59	Badminton/ Voleibol	24/abr	79	TESTE			
04/mar	60 61	Andebol	29/abr	80 81	Andebol/ Atletismo			
06/mar	62	Andebol	06/mai	82 83	FitEscola			
11/mar	63 64	Voleibol	08/mai	84	FitEscola			
13/mar	65	Voleibol	13/mai	85 86	Andebol			

Figura 6 - Planejamento 8º ano (2º semestre)

O planeamento do 12º ano relativamente ao 1º semestre foi o seguinte (Figura 7):

1º Semestre			07/nov	20	Triplo Salto	11/jan	40 41	Natação
Data	Aula	Matéria	14/nov	21	Badminton	16/jan	42	Condição Física
19/set	1	Apresentação	16/nov	22 23	Basquetebol	18/jan	43 44	Badminton
21/set	2 3	Basquetebol	21/nov	24	Condição Física	23/jan	45	Badminton
26/set	4	Aumenta a distância	23/nov	25 26	Basquetebol	25/jan	46 47	Basquetebol
28/set	5	Aumenta a distância	28/nov	27	Teste			
03/out	6 7	Condição Física	30/nov	28 29	Atletismo-Triplo Salto			
10/out	8	Triplo Salto	05/dez	30	Triplo Salto			
12/out	9 10	FitEscola	07/dez	31 32	Natação			
17/out	11	Danças Tradicionais	12/dez	33	Badminton			
19/out	12 13	Basquetebol	14/dez	34 35	Natação			
24/out	14	Basquetebol	19/dez	36	Basquetebol			
26/out	15 16	Basquetebol	04/jan	37 38	Natação			
31/out	17	Condição Física	09/jan	39	Basquetebol			
02/nov	18 19	Triplo Salto Corrida de Estafetas						

Figura 7 - Planeamento 12º ano (1º semestre)

O planeamento do 12º ano relativamente ao 2º semestre foi o seguinte (Figura 8):

2º Semestre			19/mar	65	Tag Rugby	21/mai	84	Andebol/ Futebol
Data	Aula	Matéria	21/mar	66 67	FitEscola	23/mai	85 86	Tag Rugby
06/fev	48	Futebol	26/mar	68	Ginástica Acrobática	28/mai	87	Condição Física
08/fev	49 50	Ténis	09/abr	69	Ginástica Acrobática	04/jun	88	Auto-avaliação
13/fev	Carnaval		11/abr	70 71	Futebol			
15/fev	51 52	Tag Rugby	16/abr	72	Futebol			
20/fev	53	Condição Física	18/abr	73 74	Ténis			
22/fev	54 55	Ginástica Acrobática	23/abr	75	Condição Física			
27/fev	56	Ginástica Acrobática	02/mai	76 77	Ginástica Acrobática			
29/fev	57 58	Futebol	07/mai	78	Tag Rugby			
05/mar	59	Futebol	09/mai	79 80	Futebol			
07/mar	60 61	Ténis	14/mai	81	Condição Física			
12/mar	62	Condição Física	16/mai	82 83	Ténis			
14/mar	63 64	Tag Rugby						

Figura 8 - Planeamento 12º ano (2º semestre)

O Plano anual de atividades 2023/2024 foi o seguinte (Figura 9):

DESPORTO ESCOLAR

ATIVIDADES - PLANO ANUAL DE ATIVIDADES (2023/2024)

Semestre	Atividades Desporto Escolar/Data
1º Semestre	Dia Europeu do Desporto Escolar - 29 setembro
1º Sem.	Megas (fase turma até final de janeiro)
1º Sem.	Corta Mato Escolar - 3 novembro
1º Sem.	Torneio Gira Volei - 26 janeiro
1º Sem.	Ténis de Mesa - 29 janeiro
1º Sem.	Megas - fase escola (21 fevereiro/tarde)
1º Sem.	Corta Mato Distrital - 12 dezembro
2º Semestre	Megas (fase distrital) - 18 março
2º Sem.	Prova de Orientação - 26 março
2º Sem.	Torneio do jogo do "Mata" (2º ciclo) - 14 junho

Figura 9 - Plano anual de atividades

O Roulement dos espaços do AEAS 2023/2024 foi o seguinte (Figura 10):

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE ALCÁCER DO SAL
Educação Física 2023.2024 | Rotação de espaços "4 weeks"

	2ª Feira				3ª feira				4ª feira				5ª feira				6ª feira			
SEMANA 1	GIN	EXT1	EXT2	EXT3	GIN	EXT1	EXT2	EXT3	GIN	EXT1	EXT2	EXT3	GIN	EXT1	EXT2	EXT3	GIN	EXT1	EXT2	EXT3
SEMANA 2	EXT1	EXT2	EXT3	GIN	EXT1	EXT2	EXT3	GIN	EXT1	EXT2	EXT3	GIN	EXT1	EXT2	EXT3	GIN	EXT1	EXT2	EXT3	GIN
SEMANA 3	EXT2	EXT3	GIN	EXT1	EXT2	EXT3	GIN	EXT1	EXT2	EXT3	GIN	EXT1	EXT2	EXT3	GIN	EXT1	EXT2	EXT3	GIN	EXT1
SEMANA 4	EXT3	GIN	EXT1	EXT2	EXT3	GIN	EXT1	EXT2	EXT3	GIN	EXT1	EXT2	EXT3	GIN	EXT1	EXT2	EXT3	GIN	EXT1	EXT2
8:20-9:10	8A				10D	12D	7A		9E	12A			11B		7B2	12B	8C			9D
9:15-10:05	8A	10C	10D		10D	9C	7B2		8D	12A	7D		11B	11A		12B	8C		12D	9D
10:20-11:10	10B	11A	12D	8B	10D	9C	7B2	9D	8C		7C		8B			10C	10B	9A	12D	7C
11:10-12:00	10B	11A	12D	PIEF	10D		12D			9B	7C	PIEF	8B	12C	7A	10C	12D	9B		8E
12:05-12:55			12D	PIEF	12C	12B	12D		8A	9B	11D	7B1	9C	12C	7A		12D	12A	11C	8E
13:00-13:50																				
13:55-14:45				10D					DE-V	DE-V			10D	DE-V			DE-V	10D	DE-V	
14:50-15:40	11B	8E		10D	11C	9A			DE-V	DE-V			10D				8D	10D	REEDF	
15:40-16:30	9E	11D		7B1	11C	9A	10E		DE-V								8D	10A	12D	7D
16:35-17:25	9E	11D		7B1		10A	10E		DE-V				DE-A					10A	12D	7D
17:30-19:00	DE-A				DE-V								DE-V	DE-C						

NO CASO DE SE VERIFICAR GINÁSIO LIVRE, A PRIORIDADE PARA USO É DECRESCENTE (EXT3, EXT2, EXT 1).

Joana
Mário
Márcia
Íris
Bessa
Bruno
Carlos
Gonçalo
Ana

SEMANA 1	18 a 22/9	16 a 20/10	13 a 17/11	11 a 15/12	22 a 29/1	26/2 a 1/3	8 a 12/4	6 a 10/5	3 a 7/6
SEMANA 2	25 a 29/9	23 a 27/10	20 a 24/11	18/12 a 5/1	5 a 9/2	4 a 8/3	15 a 19/4	13 a 17/5	11 a 14/6
SEMANA 3	2 a 6/10	30/10 a 3/11	27 a 30/11	8 a 12/1	13 a 16/2	11 a 15/3	22 a 26/4	20 a 24/5	17 a 21/6
SEMANA 4	9 a 13/10	6 a 8/11	4 a 7/12	15 a 19/1	19 a 23/2	18 a 25/3	29/4 a 3/5	27 a 31/5	

Figura 10 - Roulement dos espaços

4.2 Plano Anual

A composição curricular do plano anual tem como base o Decreto-lei nº137/2012, de 2 de julho, sendo este entendido como um documento de planeamento, que é elaborado pelos vários órgãos de administração, de acordo com o projeto educativo e formas de organização de todos os recursos envolvidos na sua concretização. Ao planear, avaliar e conduzir o ensino há que considerar os seguintes elementos-chave: os objetivos, os alunos, os conteúdos, os recursos e as estratégias, que de acordo como forem geridos, vão influenciar, positiva ou negativamente, o processo de ensino-aprendizagem.

Em parceria com o professor cooperante foram selecionadas as matérias que iriam ser abordadas ao longo do ano letivo, após a seleção, fez-se a distribuição pelos espaços desportivos, para que a sua ocupação fosse racional e enquadrada com os objetivos que se pretendia atingir com os alunos. Por vezes, são elaborados vários planos, que têm de ser realizadas alterações de última hora, devido a alterações climatéricas ou de horário.

4.3 Unidades didáticas

Após um planeamento de caráter mais macro – abrangente e geral – apresentámos outro patamar do planeamento, de menores dimensões. Para Rosado (1999, p. 8), as Unidades Didáticas “são conjuntos de aulas que cuja unidade se constrói em torno de uma função didática”. Fernandes (2014) acrescenta que são instrumentos utilizados no planeamento intermédio do docente.

Cova (2011) menciona, ainda, que para um planeamento adequado é necessário conhecer os alunos (a sua faixa etária, o ano de escolaridade, o percurso extracurricular e a motivação), o contexto (sugestões do Grupo Disciplinar, o horário da escola, recursos materiais e espaciais) e o programa da disciplina (objetivos, matérias de ensino e avaliação). De acordo com as referências anteriores, considero que a Unidade Didática é um instrumento que permite orientar o docente na sua intervenção, através da definição de objetivos e estratégias com o intuito de desenvolver aulas que vão ao encontro das necessidades dos alunos. O instrumento deve ser funcional e de fácil aplicação, para o docente. No final de cada unidade didática, é realizada uma reflexão, sobre a forma de como pode ser melhorada a planificação e prestação enquanto professora estagiária, para que exista uma melhoria ao longo do ano letivo e com isso uma nova aquisição de estratégias.

4.4 Planos de aula

O plano de aula corresponde à planificação de menor dimensão e está diretamente relacionado com a operacionalização do processo pedagógico. Neste sentido, pode ser entendido como um reflexo do pensamento e intervenção do professor. Por essa razão, deve ser um instrumento funcional e perceptível para o docente que o utiliza como meio auxiliar para conduzir a aula. Assim, a estrutura e os diferentes elementos que integra devem fazer sentido para que cumpra com a sua função. Devem ser elaborados de acordo com as características da turma em questão, matérias e espaço disponíveis para se realizar a prática.

O plano de aula está dividido em três partes:

1. Parte inicial (aquecimento);
2. Parte principal/fundamental (objetivos a atingir na temática selecionada);
3. Fase final/retorno à calma (alongamentos + reflexão final).

O modelo que foi utilizado é o apresentado no exemplo abaixo (Figura 11):

MEEFEBS			
			
Professora: Matilde Sofia Nunes dos Santos			
Turma: 12ºC			
Horário: 11h10 – 12h55		Duração: 100 minutos	
Data: 23.11.2023		Local: Escola Secundária de Alcácer do Sal – campo exterior	
Alunos: 18		Aula nº: 15 e 16	

Objetivo da aula Matérias	Material Necessário	
<ul style="list-style-type: none"> Aprendizagem e melhoria dos vários gestos técnicos de andebol e basquetebol. Menos aglomeração do jogador que tem a posse de bola. 	Bolas de basquetebol Pinos	Bolas de andebol Cordas

Aquecimento			
Descrição do exercício	Critérios de êxito	Objetivos específicos	T
Briefing inicial	Alunos atentos às informações dadas pelo professor	Apresentar aos alunos os conteúdos a serem abordados e os objetivos da aula	3'
Exercício 1: jogo da raposa: os alunos com o colete de lado são as raposas e os outros são os caçadores. O objetivo destes é roubar o "rabo de raposa" ao colega, tentando as raposas fugir dos caçadores. <u>Nota: ao apito do professor, os alunos que não tiverem colete, realizam 5 burpees.</u>	Ativação geral, aumentar a frequência cardíaca e a temperatura corporal, melhorar a concentração, coordenação espacial e agilidade	Ativação geral, aumentar a frequência cardíaca e a temperatura corporal.	5' (7')

Fase fundamental			
Descrição do exercício	Critérios de êxito	Objetivos específicos	T
Organizar a turma em grupos de 3 elementos e explicar os exercícios (metade do grupo realiza com bola de andebol, a outra metade realiza com bola de basquetebol, de seguida troca)			5' (12')
Exercício 1: o objetivo é realizar o passe e corte, o aluno realiza o passe com apenas com uma mão para o colega que se encontra à sua frente, o que recebe tem de receber obrigatoriamente com as duas mãos. Ao realizar o passe, desloca-se para trás da fila contrária.	Passar a bola com uma mão Receber a bola com as duas mãos	Consolidação do passe e corte	7' (19')
Exercício 2: situação 2x1, os 2 atacantes tem de realizar passes entre si e não deixar que o defesa roube a bola	<u>Atacante:</u> realizar o maior número de passes sem deixar que o defesa intercete ou roube <u>Defesa:</u> roubar a bola ao adversário	<u>Atacante:</u> realizar o maior número de passes sem deixar que o defesa intercete ou roube <u>Defesa:</u> roubar a bola ao adversário	7' (26')
Exercício 3: o objetivo é realizar os 3 passos (andar) do remate, e realizar o passe para o colega, deslocando-se para trás da fila contrária.	Passar a bola com uma mão Receber a bola com as duas mãos	Consolidação do passe e corte Consolidação do remate em suspensão	7' (33')
Exercício 4: situação 2x1, os 2 atacantes tem de realizar passes entre si e não deixar que o defesa roube a bola	<u>Atacante:</u> realizar o maior número de passes sem deixar que o defesa intercete ou roube <u>Defesa:</u> roubar a bola ao adversário	<u>Atacante:</u> realizar o maior número de passes sem deixar que o defesa intercete ou roube <u>Defesa:</u> roubar a bola ao adversário	7' (40')
Organizar a turma em 5 grupos de 3 elementos e explicar os exercícios (rotação feita a partir dos ponteiros do relógio)			5' (45')
Estação 1: situação jogo reduzido 3x3. O objetivo de cada equipa é realizar 5 passes entre os seus elementos, não deixando a bola cair ou ser interstada pela equipa adversária, ao fim dos 5 passes derrubar o cone, recomeça a contagem do zero caso estas duas situações aconteçam. <u>Nota: os alunos têm de contar o número de passes em voz alta e tem de obrigatoriamente passar a bola a todos os colegas da equipa.</u>	Demarcação sem bola e marcação individual ao adversário (HxH). Passar a bola corretamente para o colega desmarcado. Receber a bola com as duas mãos.	<u>Defesas:</u> terem uma maior noção do espaço que têm para defender. <u>Atacantes:</u> encontrar colega que está desmarcado e passar-lhe a bola	16' (61')
Estação 2: situação jogo reduzido 3x3. O objetivo de cada equipa é realizar 5 passes entre os seus elementos, não deixando a bola cair ou ser interstada pela equipa adversária, recomeça a contagem do zero, casos estas duas situações aconteçam. A equipa ao realizar os 5 passes, ganha automaticamente 1 ponto e podem fazer o lançamento ao cesto ganhando mais 1 ponto. <u>Nota: os alunos têm de contar o número de passes em voz alta e tem de obrigatoriamente passar a bola a todos os colegas da equipa.</u>	<u>Defesas:</u> roubar a bola ao adversário e impedir o cesto. <u>Atacantes:</u> prosseguir com a bola para o cesto sem deixar que o defesa roube a bola e marcar cesto.	<u>Defesas:</u> terem uma maior noção do espaço que têm para defender <u>Atacantes:</u> encontrar colega que está desmarcado e passar-lhe a bola	16' (77')
Estação 3: os alunos realizam: 1 -10 agachamentos com bola 2- 10 saltos à corda 3 -jogo do estica, com o objetivo de treinarem para o triplo salto	Agachamento: os joelhos não podem passar a ponta dos pés Saltar à corda: pés alternados e pés juntos Jogo do estica: identificar a perna de impulso	Melhorar a resistência, concentração e aptidão aeróbia	16' (93')

Retorno à calma			
Descrição do exercício	Critérios de êxito	Objetivos específicos	T
Alongamentos estáticos	Cooperação dos alunos.	Retorno à calma: Diminuição do batimento cardíaco	7' (100')

Avaliação geral da aula			
<p>Neste dia tive a presença do orientador interno do ISEIT Prof. Fábio Flôres, veio avaliar a lecionação da minha aula. No início da aula foi dada a informação do que iriam fazer durante a aula. O plano de aula foi totalmente cumprido na íntegra, os alunos realizaram o aquecimento com sucesso, sempre muito participativos. Na parte fundamental, os alunos realizaram passe, recepção e drible com a bola de andebol e basquetebol e o passe e corte em duplas e trios. Como ainda sobrou tempo, decidi fazer a atividade do zigue-zague humano com a bola de basquetebol para lhes mostrar a posição que muitos deles costumam adotar quando estão a driblar a bola. A nível da projeção de voz, projetei bem a voz, circulei pelo campo e fui dando feedbacks e ajudas necessárias. O Prof. Fábio Flôres gostou muito da minha prestação e disse-me para continuar assim.</p>			

Figura 11 - Modelo do plano de aula

4.5 Ensino

No contexto escolar, o processo de ensino e aprendizagem está associado à combinação de dois outros termos: o professor ou educador (ensino) e o aluno (aprendizagem). Segundo perspectivas atuais, pretende-se que o aluno seja capaz de desenvolver múltiplas competências e seja preparado para a vida, tornando-se capaz de agir perante as situações do seu dia-a-dia, quer no contexto escolar quer no contexto da sociedade em que convive. Como refere Mesquita (2013), “as exigências, na atualidade, direcionam-se no sentido de gerar conhecimentos necessários ao aluno, para que este, ao confrontar-se com os problemas do dia-a-dia, na escola e na sociedade, saiba agir sagazmente, com perspicácia, para se tornar um ser autónomo” (p. 31). Os alunos não só devem ser desenvolvidos sob o ponto de vista cognitivo, como também de ponto de vista, afetivo-emocional, relacional e ético. Caberá, pois, à escola proporcionar ambientes em que os alunos possam desenvolver estas múltiplas competências de forma a torná-los mais capazes de saber ser, saber fazer e saber estar no quotidiano e num futuro próximo (Gomes et al., 1991). Para isso, a escola deve ser um ambiente rico em que o aluno possa vivenciar e experienciar aprendizagens diversificadas.

Segundo Trindade (2002), aprender centra-se na antiguidade etimológica do vocábulo “educação” e apresenta duas conceções distintas do significado de aprender. A primeira conceção, define-o como “um processo através do qual se acede a um saber exterior ao sujeito” (p. 8), afirmação que considera uma aprendizagem por “alimentação”, ou seja, o educador/professor transfere o conhecimento ou saber e o aluno aglomera esse conhecimento, para o aplicar em momentos posteriores. Assim, o professor alimenta a aprendizagem do aluno, assume o papel central em sala de aula, não permitindo que o aluno esteja envolvido ativamente no seu processo de aprendizagem; o aluno tem um papel passivo, apenas recolhe a informação transmitida. Nesta perspetiva, o método de ensino utilizado é um método tradicional em que o professor expõe os conteúdos, e difunde “um conhecimento pré-fabricado e impõe normas e convenções exteriores aos sujeitos que aprendem” (Trindade, 2002, p. 8).

O Agrupamento procura garantir no seu ensino a aquisição de um conjunto de competências e saberes de modo a aumentar um estilo de vida mais responsável e saudável. Nas diversas áreas realizadas tanto para o ensino básico e secundário, neste caso, área da atividade física, a demonstração de competências, distingue-se através da concretização de objetivos específicos definidos para cada matéria, que se dividem em três níveis de complexidade diferente: Nível Introdutório (I), Elementar (E) e Avançado (A).

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

4.6 Avaliação

O processo de avaliação, segundo Vieira (2019), é considerado uma variedade de tarefas e definições, em que é dada aos alunos a oportunidade de demonstrar os seus conhecimentos e habilidades num contexto que os permite continuar a aprender e crescer. Rosado e colaboradores (2002) refletem a avaliação como uma questão filosófica e pedagógica e só depois uma questão técnica e didática, pois as práticas avaliativas dependem de diversos fatores, entre eles as representações que os professores têm da escola, da educação e da avaliação, entre outros aspetos.

O ensino básico engloba idades críticas do desenvolvimento físico, social e cognitivo, havendo a necessidade acrescida de conferir um leque variado de competências que desenvolvam a pessoa como um todo de forma a ingressar na sociedade com um papel ativo. Com base nas carências e potencialidades do grupo e, se possível da pessoa, acreditamos que devem ser definidos critérios de avaliação, enquadrados nos objetivos e necessidades da sociedade, para assim promover e valorizar aspetos que são essenciais para que os alunos se tornem adultos íntegros e capazes.

A ato de avaliar foi uma tarefa complexa e exigente, que gerou várias questões desde o início da PES, devido à sua natureza subjetiva e desafiadora de ser concretizada e justificada. Além disso, a avaliação ocorre em diversos momentos ao longo do semestre e a avaliação é contínua. É importante que o processo de avaliação seja elaborado desde os primeiros momentos do ano letivo. Após cada aula que tinha, fazia sempre uma reflexão quanto ao desempenho de cada aluno, para que, quando chegasse o momento de avaliar, fosse mais fácil atribuir uma nota justa.

- Avaliação diagnóstica

A avaliação diagnóstica, segundo Batalha (2004), tem como objetivo obter informação sobre o estado do aluno, de forma a detetar algum tipo de insuficiência ou necessidade. Acrescentámos, também, a possibilidade de permitir conhecer pontos fortes e potencialidades, que podem ainda ser desenvolvidos e, mais, conhecer aspetos da personalidade dos alunos. A análise diagnóstica é fundamental para que o professor, com as informações recolhidas, adapte as atividades ao nível da turma, estabelecendo prioridades e identificando as competências dos alunos, para além de possibilitar a formação grupos de trabalho (Gonçalves et al., 2010).

A avaliação tem como objetivo verificar a posição do aluno em relação às novas aprendizagens que lhe vão ser propostas, bem como as aprendizagens anteriores que servem de base para essas novas aprendizagens. Esta contribui para elaborar e adequar o projeto curricular de EF, facilitando a integração do aluno.

Em primeiro lugar, deu-se prioridade à criação de rotinas organizacionais e normas de funcionamento. No âmbito desta avaliação, realizaram-se teste de aptidão física designados teste Fitescola, que apuraram o nível de resistência cardiovascular, força muscular, flexibilidade e velocidade. Para aferir as habilidades básicas individuais dos alunos, foram realizados exercícios específicos que evidenciava técnicas de lançamento, de salto, corrida, drible, passe entre outras. Durante a avaliação inicial, também foi implementada a avaliação de conceitos teóricos dos alunos, abordando questões relacionadas às regras desportivas e conceitos sobre educação física, desporto, saúde, ente outros. Por último, foram avaliadas atitudes e valores, incluindo o comportamento, o interesse e a participação dos alunos nas atividades, a forma como cooperavam com os colegas e a forma como cumpriam as regras de segurança.

- Avaliação formativa

A avaliação formativa é o principal método de avaliação, pois assume um caráter contínuo e sistemático, possibilitando a comparação entre o que o aluno realiza e o que é solicitado. Esta avaliação fornece informações pertinentes que auxiliam na avaliação final dos alunos. No agrupamento, o registo realiza-se de acordo com os critérios de êxito cumpridos pelos alunos no desenvolvimento dos conteúdos e/ou tarefas, sendo determinada de forma qualitativa. Estas observações foram realizadas por nós (professora estagiária e professor responsável), através de grelhas onde estavam definidos os critérios de êxito que os alunos deveriam cumprir. Os alunos foram avaliados em todas as aulas e também em situação de jogo formal. Foi criado um quadro de observação no qual foram registadas as competências dos alunos.

Para recolher as informações, foram criadas grelhas de registo (anexo 1). As informações recolhidas através desta avaliação foram muito importantes para direcionar a avaliação sumativa, que foi realizada no final de cada semestre. É importante mencionar que a avaliação formativa é uma metodologia relevante e prática, que nos fornece informações adequadas sobre o desempenho diário dos alunos.

- Avaliação sumativa

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

No tratamento final de todas estas informações, cada registo individual é transformado num nível de competência na matéria avaliada. Esses dados corresponderam a uma classificação quantitativa, que resulta na classificação final obtida pelos alunos. Existe uma correspondência entre o nível de competência e os valores classificativos, que variavam entre 0 e 20 valores (ensino secundário) e 0 a 100% (2º e 3º ciclo). Com base na avaliação obtida, a nota final é calculada com a média aritmética de todas as matérias lecionadas ao longo do semestre.

Por fim, as atitudes e valores, assim como nas outras áreas a avaliar, basearam-se numa avaliação contínua e que é apreciada ao longo das aulas. Foram feitos registos numa grelha criada pelo departamento de EF, e no final, estes registos foram convertidos em valores quantitativos (0-20 valores), ou (0-100%) o que representa 10% da nota final (anexo 2).

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

No que respeita a esta área, o objetivo é que exista uma relação saudável com toda a comunidade educativa da escola, pois, sem dúvida, que para se ter um estágio curricular repleto de boas experiências é necessário procurar ter uma relação próxima com todos os docentes, pessoal não docentes e alunos. Para além disso, é muito importante executar o máximo de atividades realizadas na escola, participar nas diversas reuniões que ocorrem entre toda a comunidade, como, as reuniões de pais, formações de professores, reuniões de direção de turma, departamento de EF, entre outras. Com isto, desejo contribuir para a qualidade de vida da comunidade escolar.

A participação na escola e a relação com a comunidade desempenham papéis cruciais no desenvolvimento e sucesso de uma instituição de ensino. Essa interação positiva beneficia tanto a escola como a comunidade em geral.

Na minha opinião, quando há uma interação positiva entre a escola e a comunidade, os benefícios são mútuos e amplos. A escola torna-se mais acolhedora, relevante e alinha às necessidades e valores à volta, enquanto a comunidade se sente mais envolvida e responsável pela educação dos jovens. A participação da comunidade enriquece o ambiente escolar de várias formas, quer seja através de parcerias e organizações locais ou pela participação dos pais/familiares nas atividades da escola. Essas colaborações permitem à escola a oferecer uma educação mais contextualizada, prática e próxima da realidade dos alunos, o que aumenta a participação. Além disso, a escola ao promover eventos, projetos e atividades, pode tornar-se um ponto de encontro, contribuindo diretamente para o desenvolvimento social da comunidade.

5.1 Projeto educativo

A constituição da República Portuguesa defende que cada um é livre de aprender e ensinar, ou seja, pode afirmar-se que, cada escola tem autonomia para construir o seu próprio Projeto Educativo. Isto confirma-se através do Decreto-Lei nº 43/89 que afirma que: “A autonomia da escola concretiza-se na elaboração de um projeto educativo próprio, constituído de uma forma participada, dentro dos princípios de responsabilização dos vários intervenientes na vida escolar e de adequação às características e recursos da comunidade em que se insere”.

O Projeto Educativo do Agrupamento baseia-se em três eixos de ação estratégica, nos quais foram definidas prioridades, objetivos estratégicos e metas a serem alcançadas (<https://sites.google.com/aeas.pt/home/documentos/projeto-educativo>):

Eixos de ação estratégica	Prioridades do eixo
Eixo 1 - Sucesso Escolar	E 1.1. Promover a inclusão, a qualidade das aprendizagens e o sucesso escolar. E 1.2. Desenvolver nos alunos o gosto pela aprendizagem, pela tecnologia, pela cultura e pelo desporto. E 1.3. Promover o exercício de uma cidadania inclusiva, pela responsabilidade, solidariedade e cooperação.

Figura 12 - Eixo 1 - Sucesso escolar

<p>Eixo 2 - Liderança - organização e gestão</p>	<p>E 2.1. Proceder a uma reorganização curricular que promova a inovação pedagógica e a articulação transversal dos currículos.</p> <p>E 2.2. Desenvolver uma oferta formativa orientada para o sucesso e promotora da inclusão.</p> <p>E 2.3. Definir técnicas e instrumentos de avaliação que regulem o ensino e a aprendizagem.</p> <p>E 2.4. Melhorar a gestão dos recursos humanos e dos equipamentos.</p> <p>E 2.5. Organizar a ação das estruturas intermédias.</p> <p>E 2.6. Implementar medidas de controlo interno para melhorar a qualidade do serviço prestado.</p> <p>E 2.7. Promover uma política de formação que dê resposta às prioridades do Agrupamento.</p> <p>E 2.8. Simplificar os processos burocráticos.</p>
---	---

Figura 13 - Eixo 2 - Liderança - organização e gestão

<p>Eixo 3 - Articulação Escola Comunidade</p>	<p>E 3.1. Envolver os pais e encarregados de educação no acompanhamento do percurso escolar dos seus educandos.</p> <p>E 3.2. Incentivar a participação dos pais e encarregados de educação em atividades escolares.</p> <p>E 3.3. Desenvolver ações que mobilizem a comunidade.</p>
--	--

Figura 14 - Eixo 3 - Articulação Escola Comunidade

5.2 Direção de turma

O acompanhamento de uma direção de turma é outra das funções do estágio curricular. Neste processo de indução profissional foi proporcionado o acompanhamento da turma do 11ºA, cujo diretor de turma é o professor cooperante, João Bessa. Embora não conhecesse a turma formalmente, acompanhava algumas aulas, o professor cooperante costumava partilhar informações sobre eles, o que me permitia estar a par do contexto. A partir do que ele me relatava, eu conseguia fazer uma interligação com as observações em sala de aula, identificado os comportamentos e atitudes que correspondiam ao que ele havia descrito. Era uma turma muito assídua, tranquila e com excelente desempenho académico. Os alunos raramente faltavam, o que dificultou um pouco o acompanhamento mais detalhado do processo burocrático.

De acordo com Pereira (2008), o diretor de turma assume a coordenação e assegura a monitorização da eficácia das medidas educativas que foram implementadas para orientar o trabalho pedagógico. Na gestão curricular, o diretor de turma enquadra-se no desenvolvimento curricular e na relação funcional entre este e os docentes que coordena e, a sua ação é fundamental, pois articula os processos de desenvolvimento curricular de cada professor (Roldão, 1995)

O diretor de turma assume diversas funções específicas no que respeita a comunicação com os encarregados de educação dos alunos, ou seja, sempre que é necessário, e o professor é informado por algum professor de que o aluno precisa de se esforçar, dedicar, ou é apresentado algum problema, o diretor de turma deverá informar e agendar uma reunião com os pais do aluno para que se proceda à resolução do problema o mais rápido possível.

O diretor de turma acaba por ter variadas funções tais como, coordenar a equipa pedagógica (professores de turma), monitorizar e realizar projetos, distribuir informação entre professores, encarregados de educação e alunos, estabelecendo elo entre a escola, pais e alunos. A minha participação ativa na direção de turma foi bastante limitada. Apesar de eu me ter disponibilizado para ajudar sempre que fosse necessário, o professor cooperante preferiu ficar responsável pelas tarefas. Ocasionalmente, ele informava-me sobre algumas questões que precisavam de ser resolvidas, mas foi sempre ele que assumiu o controlo de todas.

5.3 Desporto Escolar

O Desporto Escolar visa promover o acesso à prática desportiva regular de qualidade, com o objetivo de contribuir para a promoção do sucesso escolar dos alunos, de estilos de vida saudáveis e de valores e princípios associados a uma cidadania ativa.

O Projeto de Desporto Escolar integra o Plano Anual de Atividades (PAA) do Agrupamento, foi sempre desenvolvido de forma transversal e operacionalizado em total complementaridade com o trabalho a realizar na disciplina curricular de EF e tem como objetivos: promover o espírito desportivo, ambiente saudável entre todos e uma competição leal, as regras de higiene e segurança nas atividades físicas, desenvolver estilos de vida saudáveis, saúde e bem-estar, e constituir-se como um importante meio de inclusão e promoção do sucesso, privilegiando alunos em risco de insucesso ou de abandono escolar.

Os projetos complementares ao Desporto Escolar são: o Dia Europeu do Desporto que foi realizado no 29 de setembro, Corta Mato Escolar: circuito pedonal realizou-se a 3 de novembro, Torneio GiraVolei: jogos de equipa realizou-se a 26 de janeiro, Torneio Ténis de Mesa: jogos de equipa realizou-se a 29 de janeiro, Torneio Mega Fase Escola: provas de atletismo realizou-se a 21 de fevereiro e a Prova de

Orientação: circuito com mapa realizou-se a 26 de Março, todos eles dirigidos a todos os ciclos (2º ciclo, 3º ciclo e secundário).

No ano letivo 2023/2024, a oferta do Desporto Escolar abrangeu as seguintes modalidades: Natação, com 30 inscritos; Voleibol Feminino INI, com 24 inscritos, e JUV, com 14 inscritos; Voleibol Masculino INI, com 20 inscritos, e JUV, com 30 inscritos; GiraVolei, com 10 inscritos; DE Comunidades, com 10 inscritos; Atletismo, com 20 inscritos; Ténis de Mesa, com 30 inscritos; e DE Escola Ativa, com 12 inscritos.



Figura 15 - Torneio interturmas

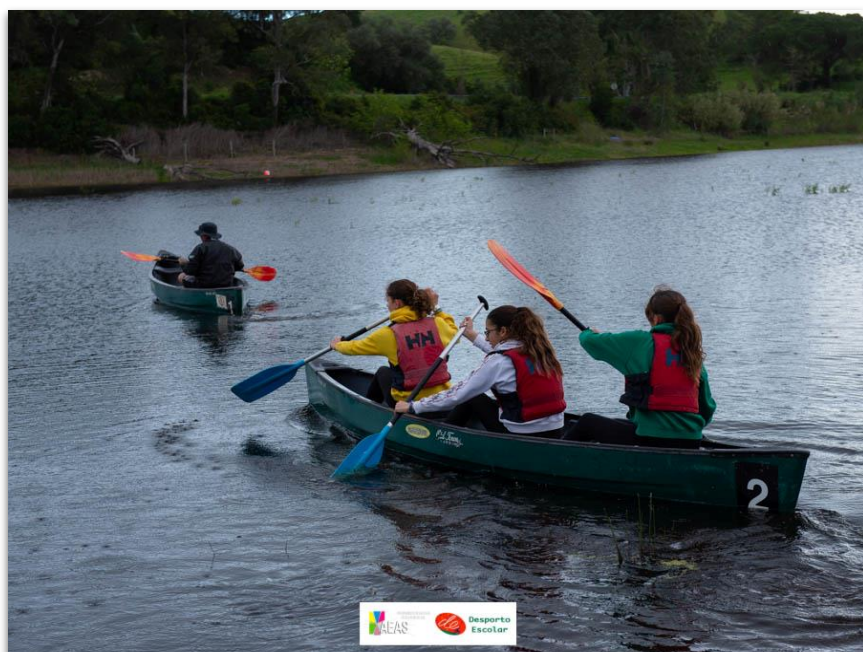


Figura 16 - Prova de orientação

Durante o estágio curricular, observei e acompanhei o (DE) juntamente com o professor de Voleibol, que também era o meu orientador cooperante. Sempre me disponibilizei para ajudar e atuei ativamente nos treinos. A equipa contou com 30 alunas inscritas.

Os treinos ocorreram às segundas-feiras das 13h às 13h50 e às quartas-feiras das 13h55 às 15h40, no Pavilhão da ESAS. O objetivo era ajudar nos treinos e participar sempre que solicitado, além de participar nas reuniões. Nunca tinha tido o contacto com esta realidade, na vertente do DE, o que me trouxe novas aprendizagens e estratégias. Aprendi um pouco mais sobre a mesma e adquiri experiência profissional, incluindo tipos de exercícios e treinos adequados para o escalão dos alunos, que eram juvenis. Criei ligações próximas com alguns membros da equipa, que não eram meus alunos, o que tornou a relação mais afetuosa. Utilizava um tom descontraído e brincalhão para incentivá-los o que facilitou a interação e o empenho durante os treinos.

5.4 Aulas observadas

Durante o estágio, acompanhei aulas de diversos anos de escolaridade, a fim de obter uma compreensão mais abrangente dos diferentes níveis de ensino e dos variados estilos de professores no Agrupamento. A visão geral de várias turmas foi extremamente enriquecedora para a minha formação pessoal, pois permitiu conhecer as diferenças entre os alunos e as turmas, bem como as estratégias utilizadas por cada professor e as diferentes regras aplicadas.

Foi possível observar aulas de diferentes temáticas e modalidades, ministradas por treze professores, desde o 5º até ao 12º ano. Pude constatar que algumas turmas são mais agitadas que outras, especialmente no 3º ciclo, o que por vezes, exigia um esforço maior por parte dos professores para introduzir novas matérias e dar continuidade ao ensino.

Um aspeto que observei em todos os professores, e que considero totalmente pertinente, é que o aluno que não trouxer o material adequado para a prática da aula de EF não pode participar é considerado falta, por falta de material. Quanto ao planeamento, às vezes foi necessário alterá-lo, o que me disseram ser um cenário completamente normal. Devido à proximidade de torneios, as aulas eram reformuladas para preparar os alunos. No que diz respeito ao planeamento para crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE), não era necessário um ajuste total. As alunas na Educação Física colaboravam e participavam ativamente. A única coisa que foi reajustada foi colocar os alunos a trabalhar por níveis, o que já era recorrente nas outras turmas.

Observar diferentes aulas de vários professores, proporcionou-me uma experiência bastante enriquecedora, refletindo-se em conhecimentos para o meu futuro enquanto profissional. Foi interessante observar as diversas estratégias aplicadas por cada professor. Existem várias abordagens para o ensino, e ao longo dos anos e experiência, cada professor desenvolve a sua própria forma de ensinar.

6. Área IV – Desenvolvimento Profissional ao Longo da vida

COMPARAÇÃO ENTRE A COMPETÊNCIA MOTORA REAL DE RAPAZES E RAPARIGAS E A PERCEBIDA PELOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Matilde Sofia Nunes dos Santos [1], Fábio Saraiva Flôres [2,3]

[1] Instituto Piaget de Almada

[2] Insight: Piaget Research Center for Ecological Human Development, Instituto Piaget de Almada

[3] Research Center in Sports Performance, Recreation, Innovation and Technology (SPRINT), 4900-347 Viana do Castelo, Portugal

Resumo

Enquadramento: O estilo de vida contemporâneo, com a substituição das atividades físicas ao ar livre pelo entretenimento virtual, tem levantado preocupações sobre o declínio das experiências de movimento das crianças e adolescentes. Esta tendência afeta não apenas os níveis de atividade física, mas também os níveis de competência motora. **Objetivos:** o presente estudo teve como objetivo avaliar a competência motora real de estudantes e a competência percebida pelos seus professores de educação física. **Métodos:** participaram no estudo 201 estudantes e 17 professores de educação física de duas escolas públicas da região central de Portugal. Foi utilizado o teste *Motor Competence Assessment* (MCA) para a avaliação da competência motora. A média da idade dos rapazes foi de $13,09 \pm 2,28$ e a média das idades das raparigas foi de $12,95 \pm 2,30$. **Resultados:** Os resultados mostram que existem diferenças significativas entre a CMR e a CMP, na maioria das variáveis. Assim, percebe-se que os professores subestimam os saltos laterais ($p=0,00$) e o salto em comprimento ($p=0,00$). Contudo, há uma sobrestimação da CM nos demais testes (exceção do teste de velocidade de lançamento, o qual não mostrou diferenças significativas). Em relação às categorias de CM, sobrestimações significativas foram encontradas nos testes de estabilização, manipulação e CM total. Em relação aos rapazes, os resultados indicam que existem subestimações da CM nos testes SL e SC. Contudo, os professores sobrestimam nos testes de MP, SHR, Estabilidade e na CM. Em relação às raparigas, o cenário é bastante diferente, os professores subestimaram a CM nos testes SL, SC e Locomoção e sobrestimaram nos testes demais. **Conclusão:** Conclui-se que é fundamental a implementação de programas e intervenções que promovam o desenvolvimento motor das crianças de forma inclusiva e equitativa, independentemente do género, incentivando uma abordagem abrangente na educação física.

Palavras-chave: Competência Motora, Competência Motora Real, Competência Motora Percebida

COMPARISON BETWEEN THE REAL MOTOR SKILLS OF BOYS AND GIRLS AND THOSE PERCEIVED BY PHYSICAL EDUCATION TEACHERS

ABSTRACT

Background: Contemporary lifestyles, with outdoor physical activities being replaced by virtual entertainment, have raised concerns about the decline in children's and adolescents' movement experiences. This trend affects not only levels of physical activity, but also levels of motor competence. **Objectives:** This study aimed to assess the actual motor competence of students and the competence perceived by their physical education teachers. **Methods:** participate 201 students and 17 physical education teachers from two public schools in central Portugal took part in the study. The Motor Competence Assessment (MCA) test was used to assess motor competence. The average age of the boys was $13,09 \pm 2,28$ and the average age of the girls was $12,95 \pm 2,30$. **Results:** The results show that there are significant differences between CMR and CMP in most of the variables. Teachers underestimate the lateral jump ($p= 0.00$) and the long jump ($p= 0.00$). However, there is an overestimation of CM in the other tests (except for the throwing speed test, which showed no significant differences). Regarding the categories of CM, significant overestimations were found in the stabilization, manipulation and total CM tests. Regarding boys, the results indicate that there are underestimations of CM in the SL and SC tests. However, teachers overestimate in the MP, SHR, Stability and CM tests. Concerning girls, the scenario is quite different: teachers underestimated CM in the SL, SC and Locomotion tests and overestimated it in the other tests. **Conclusion:** The conclusion is that it is essential to implement programs and interventions that promote children's motor development in an inclusive and equitable way, regardless of gender, encouraging a comprehensive approach to physical education.

Keywords: Motor Competence, Real Motor Competence, Perceived Motor Competence

1. Introdução

A adoção de um estilo de vida contemporâneo onde as atividades físicas e lúdicas ao ar livre foram substituídas por entretenimento virtual, aumentando o sedentarismo, diminui habilidades físicas e sociais das crianças. Drenowatz e Greier (2019) ressaltam que isso afeta o desenvolvimento, a capacidade de interação social e de lidar com emoções e conflitos. Essa mudança tem preocupado pais, educadores e a comunidade científica, pois observam-se declínios significativos na competência motora (CM) de crianças e jovens.

A CM pode ser descrita como a capacidade de uma pessoa ser proficiente numa variedade de habilidades (Fransen et al., 2014), as quais estão associadas ao desenvolvimento das habilidades motoras fundamentais, como as habilidades de estabilidade, locomoção e manipulação (Luz et al., 2016; Rudd et al., 2015). Neste sentido, a CM pode facilitar a aprendizagem de novas habilidades e tarefas motoras durante toda a vida (Rodrigues et al., 2019), ampliando e otimizando, assim, os próprios movimentos e as suas aplicações. Flôres et al. (2020) encontrou que a CM é importante para o desenvolvimento infantil e está relacionada com a performance nos vários desportos. Os autores examinaram a relação entre a prática de futsal e a CM de rapazes dos 6 aos 10 anos. Os resultados indicaram que os rapazes que praticam futsal apresentam melhores valores nos testes do salto em comprimento, saltos laterais, shuttle run, e lançamento e chute da bola, comparativamente às crianças que apenas realizam as aulas de educação física (EF).

Além de entendermos a CM a partir do viés daquilo que a criança consegue fazer, a CM pode ser também entendida a partir a percepção dos pais ou dos professores. A percepção da competência dos pais acerca da CM das crianças influencia a forma como eles interagem com os filhos para promover o desenvolvimento das habilidades motoras (Silva et al., 2017; Martins et al., 2023). De facto, Silva e colaboradores (2017), verificaram que os pais tendem a superestimar as habilidades motoras dos filhos, apesar dos rapazes e raparigas possuírem níveis semelhantes de habilidades motoras. Independentemente do sexo, a sobrevalorização da CM pode levar a expectativas irrealistas, podendo resultar em decepção quando as crianças estão demasiado envolvidas em atividade física e tarefas motoras mais complexas.

Especificamente em relação aos professores, até onde foi possível ser verificado, apenas uma investigação foi encontrada na literatura. Benzinho (2023), encontrou que a CM percebida pelos professores em relação à CM dos alunos pode ser uma vantagem de adaptação nas atividades durante as aulas de EF no Ensino Secundário. Neste sentido, a autora encontrou que os professores subestimam as capacidades de estabilização e a CM das suas estudantes. Já para os rapazes, os professores subestimam a capacidade de locomoção e sobrestimam as capacidades de estabilização, manipulação e a CM.

Mesmo do aumento de interesse sobre esta temática, até hoje pouco se sabe sobre a CM percebida pelo professor de EF em relação à CM real dos seus estudantes. Em face do exposto, esta investigação tem como objetivo verificar se a percepção dos professores de EF condiz com as reais CM dos seus estudantes. Adicionalmente, procurou-se comparar a competência motora real (CMR) e a competência motora percebida pelos professores (CMP) em relação ao sexo. Espera-se que existam discrepâncias entre a CMR e a CMP. Finalmente, espera-se também, que os professores consigam estimar melhor a CMR dos rapazes em relação a das raparigas.

2. Procedimentos metodológicos

2.1 Amostra

A amostra foi constituída por 201 estudantes entre 10 e 18 anos, e 17 professores de EF de duas escolas da região central de Portugal. Todos os estudantes foram escolhidos intencionalmente em turmas de 3º ciclo e ensino secundário, além de turmas de 2º ciclo e 1º ciclo, especificamente o 4º ano. A média de tempo de serviço dos professores era de 23,9 anos.

2.2 Procedimentos Éticos

Os alunos foram avaliados individualmente nos pavilhões das escolas, seguindo os procedimentos estipulados na literatura (Luz et al, 2016; 2017). Posteriormente à realização dos testes aos alunos, os professores observaram vídeos exemplares para cada teste e foi-lhes fornecido os valores normativos para a população portuguesa em cada um dos testes e respetivas idades. Por último os professores preencheram uma folha de Excel dos quais davam a sua perceção em relação à CM dos seus alunos. Cada professor deu uma resposta para cada um dos alunos seus avaliados.

As recolhas de dados foram feitas entre janeiro e fevereiro de 2023 (dados referentes a um estudo da autora Matilde Benzinho) e janeiro e fevereiro de 2024, quando os professores já estavam familiarizados com os estudantes (início do 2º semestre de aulas) e poderiam ter uma melhor perceção das competências dos seus alunos.

2.3 Instrumentos

Para avaliação da CM utilizou-se o *Motor Competence Assessment (MCA)*, desenvolvido e validado por Luz et al. (2017). Este instrumento está dividido em três categorias e a sua medição é feita em seis testes motores, dois para cada categoria, estes testes têm como base as categorias de estabilidade, locomoção e manipulação de objetos.

Testes de Estabilidade:

- a) Mudança de plataforma: a criança deve mover-se lateralmente sobre 2 plataformas de madeira (25cmx25cmx2cm) passando de uma para a outra durante 20 segundos. Para cada mudança correta e plataforma (colocação da plataforma no chão e transição para cima da mesma) pontua-se com 2 pontos (1 ponto para cada fase). São realizadas duas tentativas e considera-se a melhor.
- b) Saltos laterais: a criança deve saltar lateralmente por cima de uma trave de madeira (60cmx4cmx2cm) com os dois pés juntos, o mais rápido possível durante 15 segundos. Cada salto correto é pontuado com 1 ponto e considera-se o melhor resultado das duas tentativas.

Testes de Locomoção:

- a) Shuttle Run: a criança deve correr o mais rapidamente possível, entre duas linhas, posicionadas à 10 m de distância uma da outra. Ao final dos 10 metros, a criança deve agarrar um bloco de madeira (posicionado sobre a segunda linha) e trazer de volta até linha inicial, então volta correndo e traz um segundo bloco de madeira até a linha inicial. Valida-se o melhor tempo entre as duas tentativas.
- b) Salto em comprimento: a criança deve saltar para frente com os pés juntos. São realizadas três tentativas. A pontuação final é a distância, em metros, entre a linha inicial e a parte do corpo, mais próxima dessa linha.

Testes de Manipulação de objetos:

- a) Velocidade de lançamento: a criança deve lançar uma bola de tênis (circ.: 6.5cm; peso 58g), com a maior velocidade possível. São feitas três tentativas e a classificação final é o melhor resultado.

b) Velocidade de chute: a criança deve chutar uma bola de futebol tamanho 3 (estudantes dos 6 aos 8 anos; circ.: 62cm, peso 350g) ou 4 (estudantes dos 9 aos 10 anos, circ.: 64cm, peso 360g) com a maior velocidade possível. São realizadas três tentativas é validado o melhor resultado.

Competência Motora dos professores (CMP)

As tarefas foram explicadas e apresentadas (por meio de vídeos) aos professores, a fim de avaliar a CMP dos mesmos, no qual foi-lhes solicitado a estimarem o desempenho de cada um dos seus alunos de acordo com os critérios de pontuação do MCA (Rodrigues et al., 2019):

Testes de Estabilidade:

a) Mudança de plataforma (MP): o professor, ao observar o vídeo, indicou quantas mudanças de plataforma o estudante conseguirá realizar.

Instrução ao professor de EF: Sabendo que o teste demora 20 segundos e que cada mudança de plataforma pontua 1 ponto e, em média, uma criança da mesma idade faz XX pontos, quantos pontos acha que o aluno irá fazer?

b) Saltos laterais (SL): o professor, ao observar o vídeo, indicou quantos saltos laterais o estudante conseguirá executar.

Instrução ao professor de EF: Sabendo que o teste demora 15 segundos e que cada salto lateral pontua 1 ponto e, em média, uma criança da mesma idade faz XX pontos, quantos pontos acha que o aluno irá fazer?

Testes de Locomoção:

(a) Shuttle Run (SHR): o professor, ao observar o vídeo, indicou o tempo para realização da tarefa.

Instrução ao professor de EF: Sabendo que o estudante precisa de se deslocar o mais rapidamente possível, quatro vezes, a uma distância de 10 metros (para pegar um bloco de madeira) e, em média, uma criança da mesma idade faz em XX segundos, quantos segundos acha que o aluno irá demorar?

(b) Salto em comprimento (SC): o professor, ao observar o vídeo, indicou a distância máxima que o estudante conseguirá alcançar.

Instrução ao professor de EF: Sabendo que o estudante deve saltar, com os dois pés juntos, a maior distância possível e, em média, uma criança da mesma idade salta XX centímetros, quantos centímetros acha que o aluno irá saltar?

Testes de Manipulação de objetos:

(a) Velocidade de lançamento (VL): o professor, ao observar o vídeo, indicou a velocidade máxima que o estudante alcançará ao lançar a bola.

Instrução ao professor de EF: Sabendo que o estudante deve lançar por cima a bola o mais rapidamente possível e, em média, uma criança da mesma idade arremessa a XX km/h, quantos quilómetros por hora a bola irá alcançar?

(b) Velocidade do pontapear (VP): o professor, ao observar o vídeo, indicou a velocidade máxima que o estudante conseguirá chutar a bola.

Instrução ao professor de EF: Sabendo que o estudante deve chutar a bola o mais rapidamente possível e, em média, uma criança da mesma idade chuta a XX km/h, quantos quilómetros por hora a bola irá alcançar?

Para a mensuração da altura utilizou-se um estadiómetro portátil de craveira na parede, cursor largo, alcança 20-205cm, graduação 1mm, da marca “seca”. A balança digital utilizada para pesar a amostra era da marca “Beurer BF915 BT” (Peso máximo de 200 kg).

2.4 Análise Estatística

A caracterização dos dados foi realizada utilizando estatística descritiva com média, desvio padrão, e percentagem. A normalidade dos dados foi verificada utilizando o teste de Kolmogorov-Smirnov. A comparação entre as variáveis da CMR e a CMP foi realizada através do teste t pareado. Utilizou-se o *software Statistical Package for Social Sciences (SPSS 29.0, IBM corporation)*, adotando-se nível alfa de significância de 5%.

3. Resultados

A tabela 4 apresenta os valores descritivos da amostra, bem como da CMR e da CMP. Os dados, diferenciando por sexo, também são apresentados. Todos os dados em relação a CM (real e percebida) são apresentados em percentis, baseados na população portuguesa.

Tabela 3 - Valores descritivos da amostra

Variáveis	Todos			Meninos			Meninas			
	N	M	DP	N	M	DP	N	M	DP	
Caracterização da amostra	Idade (anos)	201	13,03	2,28	100	13,09	2,28	101	12,95	2,30
	Peso (kg)	201	47,03	14,06	100	48,65	15,44	101	45,12	12,04
	Altura (m)	201	1,56	0,13	100	1,58	0,13	101	1,53	0,11
	IMC (Kg/m ²)	201	18,97	3,34	100	18,96	3,47	101	18,98	3,20
Competência Motora da criança	Salto laterais (%)	201	32,04	29,10	100	37,22	29,96	101	26,92	27,41
	Mudança de plataforma (%)	201	15,73	27,02	100	15,87	27,02	101	15,59	27,16
	Salto em comprimento (%)	201	74,25	27,52	100	80,97	25,17	101	67,60	28,25
	Shuttle run (%)	201	35,23	31,53	100	42,99	31,92	101	27,54	29,33
	Velocidade de lançamento (%)	201	45,97	35,55	100	59,03	35,82	101	33,04	30,30
	Velocidade de pontapé (%)	201	38,22	34,14	100	53,09	36,28	101	23,51	24,26
	Locomoção (%)	201	54,74	25,11	100	61,98	23,31	101	47,57	24,87
	Estabilização (%)	201	23,89	24,78	100	26,55	24,49	101	21,26	24,91
	Manipulação (%)	201	42,10	32,25	100	56,06	34,24	101	28,27	23,05
	Competência Motora (%)	201	40,24	22,20	100	48,20	22,09	101	32,37	19,42
Competência Motora Percebida pelos professores	Salto laterais (%)	201	18,04	22,63	100	19,10	22,66	101	16,99	22,66
	Mudança de plataforma (%)	201	70,09	34,45	100	74,29	32,63	101	65,93	35,83
	Salto em comprimento (%)	201	57,81	30,85	100	68,61	29,89	101	47,12	28,06
	Shuttle run (%)	201	51,11	33,29	100	65,31	32,59	101	37,05	27,64
	Velocidade de lançamento (%)	201	50,81	38,42	100	58,71	40,53	101	42,99	34,68
	Velocidade de pontapé (%)	201	43,07	38,73	100	55,61	41,71	101	30,65	31,06
	Locomoção (%)	201	54,46	28,43	100	66,96	27,89	101	42,08	23,14
	Estabilização (%)	201	44,06	17,91	100	46,70	15,93	101	41,46	19,41
	Manipulação (%)	201	46,94	37,17	100	57,16	40,19	101	36,82	30,93
Competência Motora (%)	201	48,49	22,46	100	56,94	23,01	101	40,12	18,50	

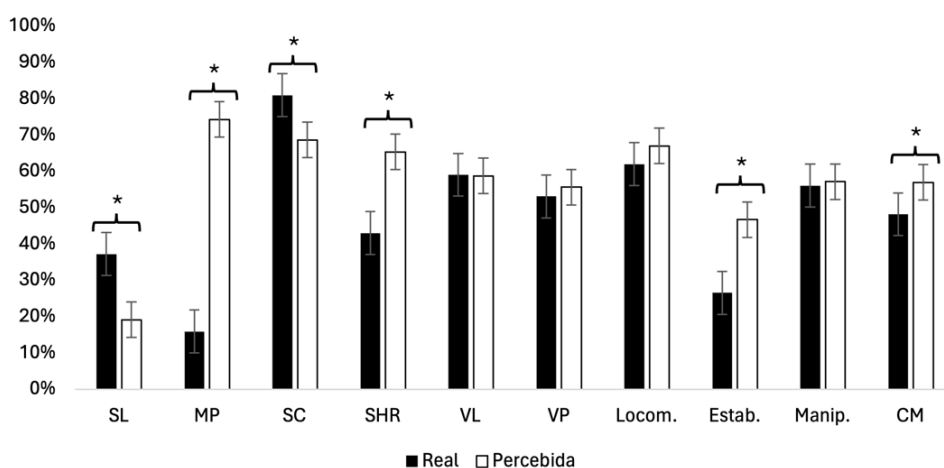
Os resultados da tabela 5 mostram que existem diferenças significativas entre a CMR e a CMP, na maioria das variáveis. Pode-se perceber que os professores subestimam os saltos laterais ($p= 0,00$) e o salto em comprimento ($p= 0,00$). Contudo, há uma sobrestimação da CM nos demais testes (exceção do teste de velocidade de lançamento, o qual não mostrou diferenças significativas). Em relação às categorias de CM, sobrestimações significativas foram encontradas nos testes de estabilização, manipulação e CM total.

Tabela 4 - Diferenças entre a competência motora e a percepção dos professores em relação a competência motora dos seus estudantes

Variáveis	CMR		CMP		t	df	p
	Média	DP	Média	DP			
Saltos laterais (%)	32,04	29,10	18,04	22,63	8.156	200	0,00*
Mudança de plataforma (%)	15,73	27,02	70,09	34,45	-16.179	200	0,00*
Salto em comprimento (%)	74,25	27,52	57,81	30,85	8.408	200	0,00*
Shuttle run (%)	35,23	31,53	51,11	33,29	-6.011	200	0,00*
Velocidade de lançamento (%)	45,97	35,55	50,81	38,42	-1.732	200	0,85
Velocidade de pontapé (%)	38,22	34,14	43,07	38,73	-1.942	200	0,05*
Locomoção (%)	54,74	25,11	54,46	28,43	.150	200	0,88
Estabilização (%)	23,89	24,78	44,06	17,91	-10.533	200	0,00*
Manipulação (%)	42,10	32,25	46,94	37,17	-2.041	200	0,04*
Competência Motora total (%)	40,24	22,20	48,49	22,46	-5.196	200	0,00*

Nota: *P > 0,05

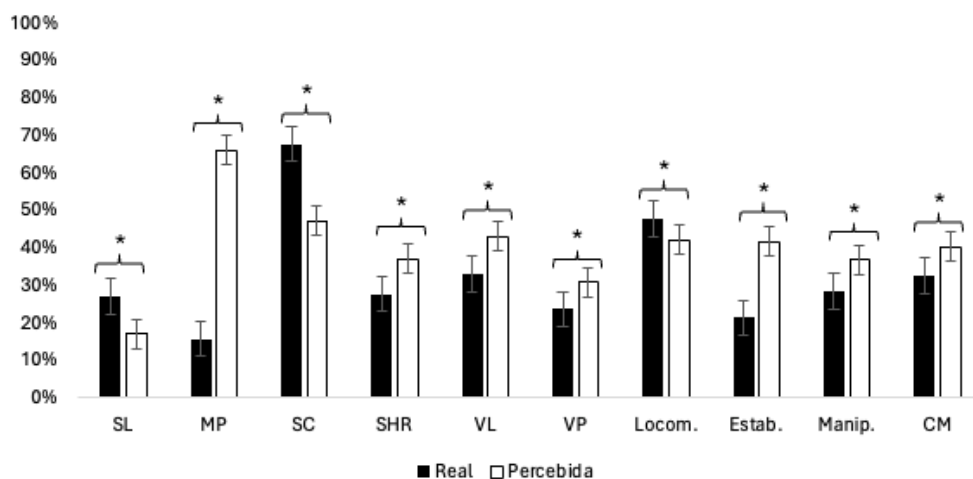
O gráfico 4 apresenta a comparação da CMR dos alunos e a CMP pelos professores, em relação aos rapazes. Os resultados indicam que existem subestimações da CM nos testes SL e SC. Contudo, os professores sobrestimam os rapazes nos testes de MP, SHR, Estabilidade e na CM.



Nota: *P > 0,05

Gráfico 4 - Diferenças entre a competência motora de rapazes e a percepção dos professores em relação a competência motora dos seus estudantes

O gráfico 5 apresenta a comparação da CMR dos alunos e a CMP pelos professores, em relação às raparigas. Subestimações da CM foram observadas nos testes SL, SC e Locomoção. Contudo, os professores sobrestimam as raparigas nos em todos os demais testes.



Nota: *P > 0,05

Gráfico 5 - Diferenças entre a competência motora de raparigas e a percepção dos professores em relação a competência motora das suas estudantes

4. Discussão

Esta investigação teve como objetivo central avaliar a percepção dos professores em relação à CM dos seus estudantes. Os resultados da revelaram que os professores de EF tendem a sobrestimar a CMR dos seus alunos (ver tabela 2), indicando uma discrepância entre a percepção dos professores e a competência para executar habilidades motoras dos alunos. Estes resultados vão ao encontro daquilo que era esperado inicialmente nesta investigação. É importante salientar que maior parte dos professores já tem mais de 20 anos de tempo de serviço, o que pode ser entendido como um desafio em manter-se atualizados com os métodos e práticas de ensino mais recentes. Kuklinski & Weinstein (2001) consideram que a percepção dos professores em relação aos seus alunos, exerce uma maior influência nos primeiros anos de docência. Isso porque os professores em início de carreira não possuem uma base sólida de experiência para expressar as suas percepções, tornando-os mais suscetíveis às influências externas, como estereótipos, expectativas de colegas e feedback dos alunos. Os professores adotam estratégias diferenciadas com os alunos, sejam alunos com habilidades mais desenvolvidas ou não. Neste sentido, a falta de formação contínua pode resultar na perda de oportunidades para aplicar abordagens pedagógicas e inovadoras em contexto de sala de aula.

É de considerar que as percepções dos professores podem ser afetadas por uma variedade de fatores, como o género, expectativas sociais, fatores biológicos, ambientais e culturais o que pode não refletir necessariamente as habilidades reais dos estudantes (Dweck, 2006). Segundo a autora, as crenças dos professores sobre a capacidade dos alunos podem influenciar as suas expectativas, consequentemente, o desempenho dos alunos. As expectativas que os professores têm em relação aos seus alunos podem influenciar o desempenho dos mesmos na escola. Se um professor acredita que o aluno vai desempenhar bem uma tarefa, pode inculcar essa vontade e determinação no aluno. Enquanto quando um professor não tem grandes expectativas em relação ao desempenho do aluno pode desmotivá-lo e pode diminuir as chances de sucesso (Soares et al., 2010). Apesar de existirem poucas investigações avaliando a percepção de competência dos professores, a literatura tem constantemente apresentado investigações acerca da autopercepção de competência motora de crianças e adolescentes. Neste sentido, estudos sugerem que discrepâncias entre a percepção e aquilo que é real influenciam negativamente a motivação da criança para persistir na atividade física (Goodway, 1997; Stipek, 1990; Rudisill, 1993; Ulrich, 1987; Weiss, 1990).

Em relação a CMR, os resultados encontrados neste estudo corroboram os estudos de Legear et al., (2012), Valentini (2002) e Villwock (2007). Por exemplo, Villwock (2007) mostrou que os meninos têm CM superior quando comparados às meninas. Valentini (2002), encontrou que rapazes e raparigas demonstram diferenças nas habilidades de controlo de objetos, sugerindo um desempenho mais eficiente a favor dos meninos nas habilidades de chutar e arremessar, os resultados deste estudo confirmam essa tendência. Os meninos parecem ser mais motivados, na sociedade atual, a envolver-se e praticar com maestria atividades de controlo de objetos. Este dado lança-nos o desafio de propiciar oportunidades iguais para meninos e meninas experienciarem atividades motoras que envolvam o controlo e manipulação de objetos nas aulas de EF e/ou programas esportivos. Legear et al. (2012) mostrou que independentemente do tipo de habilidade motora, os meninos com maior proficiência apresentam maiores percepções da sua competência física, já as meninas estavam mais relacionadas com as habilidades motoras, mas não à proficiência em habilidades de controlo de objetos. Nos gráficos 1 e 2 é possível perceber que os professores sobrestimam a CM dos rapazes e, também, das raparigas. Apesar disso, a CMP foi mais próxima da CMR dos rapazes, não havendo diferenças significativas nos testes de velocidade de lançamento e pontapé, e nas categorias de locomoção e manipulação. Este estudo, corroborando com os resultados de Valentini (2002), sugere que os professores de EF precisam de desenvolver programas que não somente tenham como objetivo as melhorias motoras, mas também se faz necessário potenciar as percepções de competência das crianças. Quitério et al. (2017) salienta que é essencial analisar o nível de desenvolvimento das CM dos alunos na escola, de forma a desenvolver e incutir a inclusão dessas habilidades. No estudo realizado por Connell & Wellborn (1991) consideram que quando as crianças experienciam relacionamentos positivos com os seus professores na escola acabam por ter um comportamento mais saudável. Consequentemente alcançam melhores relações interpessoais e melhores resultados (Midgley, Feldlaufer, & Eccles, 1989). Apesar dos importantes resultados aqui apresentados, é necessário ressaltar que esta investigação possui algumas limitações. Inicialmente, não foi possível avaliar a CMP associada a outras variáveis, como, por exemplo, nos níveis de atividade física e aptidão dos estudantes. Adicionalmente, houve uma grande variabilidade de tempo que cada professor esteve com as suas turmas, o que pode ter influenciado nas suas percepções. Desta forma, futuras investigações poderiam avaliar a CMP dos professores de outras disciplinas e, também, comparar estas percepções com as reais dos alunos.

5. Conclusão

A presente investigação permitiu destacar a importância de compreender e analisar tanto a competência motora real quanto a percebida, no contexto educacional. Durante a investigação observou-se que os professores tendem a sobrestimar as habilidades motoras dos seus alunos. Quanto às raparigas, é necessário promover igualdade nas atividades físicas, é essencial garantir acesso igual aos exercícios que envolvem habilidades motoras como chutar e lançar, evitando estereótipos de género e permitindo que todas explorem e desenvolvam as suas habilidades. É importante também criar programas de desporto escolar e atividades extracurriculares que incentivem a participação das raparigas em várias modalidades desportivas e aumentar a visibilidade de modelos femininos para motivá-las. Isto ressalta a necessidade de sensibilização para a formação de professores, para se atualizarem com práticas pedagógicas recentes e melhorarem a precisão na avaliação das competências motoras dos alunos. A formação deve incluir a sensibilização para com as percepções de género que podem influenciar a avaliação dos alunos. Desenvolver programas de formação promovam ambientes de aprendizagem inclusivos e a igualdade de género é importante, assim como enfatizar a importância da avaliação contínua e do feedback construtivo para ajudar os alunos a reconhecer as suas conquistas

e áreas de desenvolvimento, independentemente do género.

7. Referências

- Benzinho, M. (2023). A perceção dos professores de educação física em relação às competências motoras dos alunos do ensino secundário. Relatório Final de estágio. <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/50014/1/Matilde%20Benzinho.pdf>
- Connell, J. P., & Wellborn, J. G. (1991). Competence, autonomy, and relatedness: A motivational analysis of self-system processes. In M. R. Gunnar.
- Drenowatz, C., & Greier, K. (2019). Cross-sectional and longitudinal association of sports participation, media consumption and motor competence in youth. *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports*, 29(6), 854–861. <https://doi.org/10.1111/sms.13400>
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The New Psychology of Success*. New York: Random House.
- Flôres, et al. (2020). O impacto da prática do futsal para a competência motora das crianças. *Revista de Educação Física, Esporte e Lazer*, 32, 63, p. 01-13
- Flôres, F., Rodrigues, LP., Copetti, F., Lopes, F., Cordovil, R., (2019). Affordances for Motor Skill Development in Home, School, and Sport Environments: A Narrative Review. *Perceptual and Motor Skills*, 126(3), 366-388.
- Fransen, J., D'Hondt, E., Bourgois, J., Vaeyens, R., Philippaerts, R. M., & Lenoir, M. (2014). Motor competence assessment in children: Convergent and discriminant validity between the BOT-2 short form and KTK testing batteries. *Research in Developmental Disabilities*, 35(6), 1375-1383.
- Goodway J.; Rudisill, M. (1997) Perceived physical competence and actual motor skill competence of African American preschool children. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 14, p. 314-326, 1997
- Kuklinski, M. R., & Weinstein, R. S. (2001). Classroom and developmental differences in a path model of teacher expectancy effects. *Child Development*, 72(5), 1554-1578. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00365>
- Legear, M., Greyling, L., Sloan, E., Bell, R., Williams, B., Naylor, P., & Temple, V. A. (2012). A window of opportunity? Motor skills and perceptions of competence of children in Kindergarten. *International Journal Of Behavioral Nutrition And Physical Activity*, 9. doi: 10.1186/1479-5868-9-29
- Luz, C., Rodrigues, L. P., Almeida, G. & Cordovil, R. (2016). R. Development and validation of a model of motor competence in children and adolescents. *Journal os Science and Medicine in Sport*. 19(7), 568-572.
- Luz, C., Rodrigues, LP., Meester, A., Cordovil, R., (2017). The relationship between motor competence and health-related fitness in children and adolescents. *PlosOne*, 12(6) :e0179993. (b)
- Martins, A., Flôres, F., Valentini, N., & Copetti, F. (2023). What do the parents perceive, and how it affects children's motor competence? An exploratory study in 5 to 11 years old south Brazilian children. *Motricidade*, 19(1)

Midgley, C., Feldlaufer, H., & Eccles, J. S. (1989). Change in teacher efficacy and student self- and task-related beliefs in mathematics during the transition to junior high school. *Journal of Educational Psychology*, 81(2), 247–258. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.81.2.247>.

Quitério, A., Costa, J., Martins, M., Martins, J., Onofre, M., Gerlach, E., Scheuer, C., & Herrmann, C. (2017). Educação física: Avaliação das competências motoras em alunos de seis anos, do primeiro ano de escolaridade. *Retos*, 31, 259–263

Considerações finais

O estágio pedagógico foi uma etapa muito importante, fundamental e recompensador, enquanto futuros professores de EF. Permite adquirir mais conhecimentos teóricos e métodos de ensino, adaptando-os conforme as características dos alunos, além de vivenciar a prática pedagógica em contexto real. Durante o processo, enfrentou-se dificuldades e desafios importantes para o crescimento pessoal e profissional. É através deles que conseguimos evoluir para atingir os objetivos.

Inicialmente, senti algum receio, estava nervosa e um pouco acanhada, com alguma insegurança quanto ao modo de lecionar as aulas e à forma de interagir com os alunos, pois não tinha muita experiência e temia não conseguir lidar com situações inesperadas. No entanto, em conversa com o orientador cooperante, disse-me que com o passar do tempo eu me habituaria e que a experiência se adquire com o tempo. Tudo se tornou mais simples com a ajuda do orientador, que sempre se mostrou pronto a ajudar quando algo não corresse bem.

Enquanto professora-estagiária, desenvolvi várias habilidades necessárias à profissão. Melhorei a minha capacidade de comunicação e de relacionamento com os alunos. Criei ótimas relações com os alunos, embora inicialmente eu achasse que isso não fosse acontecer por ser uma simples “professora-estagiária”, fui respeitada por todos. Criei ambientes inclusivos e positivos para todos os alunos, mantive o controlo da turma e incentivei o interesse pela prática pela AF. Tinha sempre um plano B, caso o plano A não fosse possível. Estas reflexões fazem-nos perceber que mudámos, evoluímos e crescemos.

Este estágio contribuiu de forma significativa para melhorar a minha confiança em termos pedagógicos. Sinto-me preparada para num futuro próximo, ter as minhas turmas e continuar a enfrentar desafios e problemas que ocorrem no ambiente escolar. Reconheço a importância de refletir sobre as minhas práticas, identificando o que foi positivo e o que posso fazer para melhorar. Ainda hoje, termino as aulas e faço a reflexão sobre o que correu bem, e o que não correu muito bem e o que posso aprimorar para as próximas aulas. Esta reflexão permite-nos melhorar continuamente nas ações futuras. Concluo que terminei este ciclo pedagógico com o coração cheio de gratificação e realização pelos ensinamentos recebidos de todos.

8. Referências bibliográficas

Batalha, A. P. (2004). Metodologia do Ensino da Dança, Lisboa: FMH

Benzinho, M. (2023). A perceção dos professores de educação física em relação às competências motoras dos alunos do ensino secundário. Relatório Final de estágio. <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/50014/1/Matilde%20Benzinho.pdf>

Bossle, F. (2002). Planejamento de ensino na educação física – Uma contribuição ao coletivo docente, Movimento. V. 8 (1), pp. 31-39.

Connell, J. P., & Wellborn, J. G. (1991). Competence, autonomy, and relatedness: A motivational analysis of self-system processes. In M. R. Gunnar.

Cova, M. T. (2011). Relatório de Estágio Pedagógico em Educação Física da Universidade da Madeira na Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva. Dissertação para a obtenção do grau de Mestre em Ciências do Desporto. Universidade da Madeira.

- Drenowatz, C., & Greier, K. (2019). Cross-sectional and longitudinal association of sports participation, media consumption and motor competence in youth. *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports*, 29(6), 854–861. <https://doi.org/10.1111/sms.13400>
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The New Psychology of Success*. New York: Random House.
- Fernandes, S. (2003). *Vivências e Percepções do Estágio Pedagógico - A perspectiva dos estagiários da Universidade do Minho*. Tese realizada na Universidade do Minho no Instituto de Educação e Psicologia com o intuito de obter o grau de Doutor.
- Flôres, FS., Rodrigues, LP., Copetti, F., Lopes, F., Cordovil, R., (2019). Affordances for Motor Skill Development in Home, School, and Sport Environments: A Narrative Review. *Perceptual and Motor Skills*, 126(3), 366-388.
- Flôres, et al. (2020). O impacto da prática do futsal para a competência motora das crianças. *Revista de Educação Física, Esporte e Lazer*, 32, 63, p. 01-13
- Fransen, J., D'Hondt, E., Bourgois, J., Vaeyens, R., Philippaerts, R. M., & Lenoir, M. (2014). Motor competence assessment in children: Convergent and discriminant validity between the BOT-2 short form and KTK testing batteries. *Research in Developmental Disabilities*, 35(6), 1375-1383.
- Gomes, A., Cavacas, F., Martins, M.A., Ribeiro, M.A., Ferreira, M.J., & Grilo, M.J. (1991 a). *Guia do professor de língua portuguesa (Vol. I, 1.º nível)*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Gonçalves, F., Albuquerque, A. & Aranha, A. (2010). *Avaliação um caminho para o sucesso no processo de ensino-aprendizagem*. Vila Real: UTAD.
- Goodway J.; Rudisill, M. (1997) Perceived physical competence and actual motor skill competence of African American preschool children. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 14, p. 314-326, 1997
- Kuklinski, M. R., & Weinstein, R. S. (2001). Classroom and developmental differences in a path model of teacher expectancy effects. *Child Development*, 72(5), 1554-1578. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00365>
- Legear, M., Greyling, L., Sloan, E., Bell, R., Williams, B., Naylor, P., & Temple, V. A. (2012). A window of opportunity? Motor skills and perceptions of competence of children in Kindergarten. *International Journal Of Behavioral Nutrition And Physical Activity*, 9. doi: 10.1186/1479-5868-9-29
- Libâneo, J. (2002). *Didática: velhos e novos temas* (20th ed.). Edição do autor.
- Luckesi, C. (1992). Planejamento e Avaliação na Escola: Articulação e necessária determinação Ideológica, *Série Ideias*. (15), pp. 115-125.
- Luz, C., Rodrigues, L. P., Almeida, G. & Cordovil, R. (2016). R. Development and validation of a model of motor competence in children and adolescents. *Journal os Science and Medicine in Sport*. 19(7), 568-572.
- Luz, C., Rodrigues, LP., Meester, A., Cordovil, R., (2017). The relationship between motor competence and health-related fitness in children and adolescents. *PlosOne*, 12(6) e 0179993. (b)

- Martins, A., Flôres, F., Valentini, N., & Copetti, F. (2023). What do the parents perceive, and how it affects children's motor competence? An exploratory study in 5 to 11 years old south Brazilian children. *Motricidade*, 19(1)
- Mesquita, E. (2013). *Competências do professor*. Lisboa: Edições Silabo.
- Midgley, C., Feldlaufer, H., & Eccles, J. S. (1989). Change in teacher efficacy and student self- and task-related beliefs in mathematics during the transition to junior high school. *Journal of Educational Psychology*, 81(2), 247–258. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.81.2.247>.
- Quitério, A., Costa, J., Martins, M., Martins, J., Onofre, M., Gerlach, E., Scheuer, C., & Herrmann, C. (2017). Educação física: Avaliação das competências motoras em alunos de seis anos, do primeiro ano de escolaridade. *Retos*, 31, 259–263
- Rodrigues, P., Luz, C., Cordovil, R., Bezerra, P., Silva, B., Camões, M. & Lima, R., (2019). Normative values of the motor competence assessment (MCA) from 3 to 23 years of age. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 22, 1038–1043
- Roldão, M. C. (1995). "O diretor de turma e a gestão curricular". Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Rosado, A. (1999). *Léxico Comentado sobre Planificação e Avaliação*. Retirado de: <http://home.fmh.utl.pt/~arosado/ESTAGIO>. Consultado a 27 de outubro de 2023.
- Rosado, A. Dias, L. & Silva, C., (2002). A avaliação das aprendizagens em Educação Física e Desporto. In A. Rosado & C. Colaço (Org.), *Avaliação das Aprendizagens – Fundamentos e aplicações no domínio das actividades físicas*. Lisboa: Editora Omniserviços
- Rudd, J. R., Barnett, L. M., Butson, M. L., Farrow, D., Berry, J., Borkoles, E., & Polman, R. C. (2015). Fundamental movement skills are more than run, throw and catch: The role of stability skills. *PLoS ONE*, 10(10), e0140224.
- Soares, A., Lemos, M., & Almeida, L. S. (2010). Relação entre expectativas dos professores e desempenho escolar dos alunos. *Revista de Educação*, 18(1), 45-58.
- Silva, S. D., Flôres, F. S., Corrêa, S. L., Cordovil, R., & Copetti, F. (2017). Mother's perception of children's motor development in southern Brazil. *Perceptual and motor skills*, 124(1), 72-85.
- Stipek, D.; Daniels, D. (1990) Children's use of dispositional attributions in predicting the performance behavior of classmates. *Journal of Applied Development Psychology*, 11, 13-
- Trindade, R. (2002). *Experiências educativas e situações de aprendizagem novas práticas pedagógicas*. Porto: ASA.
- Ulrich, B.D. (1987) Perceptions of physical competence, motor competence, and participation in organized sport: Their interrelationships in young children. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 58, p. 57-67, 1987.
- Valentini, N. C. (2002). Perceções de Competência e Desenvolvimento Motor de meninos e meninas: um estudo transversal Movimento - *Revista da Escola de Educação Física da UFRGS*, 8, 51-62.
- Villwock, G. D. M. C. (2007). O estudo desenvolvimentista da percepção de competência atlética, da orientação motivacional, da competência motora e suas relações em crianças de escolas públicas.

(Dissertação de Mestrado não publicada). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

Weiss, M.R; Horn, T.S. (1990) The relation between children's accuracy estimates of their physical competence and achievement related characteristics. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 61, 250-258. 1990

Anexos

Anexo 1 – Modalidades do Desporto Escolar

<i>Modalidade</i>	<i>Professor</i>	<i>Género</i>	<i>Escalão</i>	<i>Treino</i>	<i>Local</i>
Natação	Susana Dias Bruno Novais	Misto	Vários	3ªF -14h50 - 16h30 5ªF -14h50 – 17h25	Piscina Municipal Coberta
Voleibol Feminino	Íris Narciso	Feminino	Iniciadas	4ªF – 13h55 - 15H40 5ªF – 13H55 – 14H45	Pavilhão ESAS
Voleibol Feminino	João Bessa	Feminino	Juvenis	2ªF – 13H – 13H50 4ªF – 15H40 – 17H25	Pavilhão ESAS
Voleibol Masculino	Márcia Pinto	Masculino	Juvenis	3ªF – 17H30 – 19H 5ªF – 17H30 – 19H	Pavilhão ESAS
Voleibol Masculino	Mário Barbosa	Masculino	Iniciados	2ªF – 13H- 13H50 4ªF- 13H55 – 15H40	Pavilhão ESAS
DE Comunidades	Joana Barbosa	Misto	Vários	5ªF – 17h30 – 19h	Pavilhão ESAS
Atletismo	Mário Barbosa	Misto	Vários	2ªF – 17H30 – 19H 5ªF – 16H30 – 17H25	ESAS
Ténis de Mesa	Ana Miranda	Misto	Vários	4ªF- 15H40 – 17H25 6ªF- 16H35 – 17H25	Pavilhão Escola Básica Pedro Nunes
DE Escola Ativa	Gonçalo Francisco	Misto	Vários	4ªF – 14h – 17h25	Pavilhão Escola Básica Pedro Nunes

Anexo 2 – Quadro de objetivos comportamentais da ginástica de solo

Objetivos comportamentais: Ginástica de solo				
Ações	Executa (4)	Executa com algumas incorreções (3)	Executa com dificuldade (2)	Não executa (1)
Rolamento à frente				
Rolamento à retaguarda				
Roda				
Apoio facial invertido				
Avião				
Ponte, espargata, rã (flexibilidade)				

Anexo 3 – Tabela de atitudes e valores

<i>Atitudes e Valores</i>				
Nº / Turma	Liberdade	Responsabilidade e integridade	Cidadania e participação	Excelência e exigência