



FACULDADE DE DESPORTO
UNIVERSIDADE DO PORTO

Relacionamento Interpessoal: da infância à adolescência

Relatório de Estágio Profissional

Relatório de Estágio Profissional, apresentado com vista à obtenção do 2º Ciclo de Estudos conducente ao Grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, ao abrigo do Decreto-Lei 74/2006, de 24 de março, na redação dada pelo Decreto-Lei 65/2018, de 16 de agosto e do Decreto-Lei nº 79/2014 de 14 de maio.

Orientador: Professor Doutor Amândio Braga Santos Graça

Carlos André Miranda Salgado

Porto, 2022

Ficha de catalogação

Salgado, C.A. (2022). *Relacionamento Interpessoal: da infância à adolescência*. Porto:
Salgado, C.A. Relatório de Estágio Profissionalizante para a obtenção de grau de Mestre
em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade
de Desporto da Universidade do Porto.

Agradecimentos

Aos meus pais,

pela ajuda e valores transmitidos que me fizeram conseguir traçar este caminho, assim como pela liberdade concedida para que pudesse tornar os meus sonhos realidade.

À minha namorada,

pelos melhores conselhos, pelo amor, pela atenção, pela sua fiel companhia, pelo reconforto, pela presença assídua em todos os momentos e pela força que me dá para ir sempre mais longe.

Aos meus avós,

por me apoiarem e marcarem a sua presença da forma possível.

Ao João,

por ser um grande amigo, por estar sempre ao meu lado, pelo divertimento, pela alegria, pelo apoio incondicional, pelo ombro amigo e por aplaudir cada conquista como se fossem dele.

À Catarina,

por se tornar a amiga que nunca pensei vir a ter, pelas palavras que me marcaram em momentos importantes, pelo apoio em cada objetivo traçado e por ser uma excelente amiga e pessoa.

À Mariana,

por se tornar uma grande amiga em tão pouco tempo que passamos juntos, pela alegria e por aplaudir as minhas conquistas.

Ao Taborda,

pela sua descontração, pela loucura, pelo seu companheirismo ao longo de todos estes anos, pelas brincadeiras e por se tornar um verdadeiro amigo.

Ao Professor Orientador Amândio Graça,

pela sua disponibilidade, para com os estagiários, e pelo seu excelente profissionalismo.

À Professora Helena Abrunhosa,

por ser o meu suporte na prática pedagógica e pela sua disponibilidade.

**A todas aqueles que, mesmo não podendo agradecer como gostaria, sabem que
estou eternamente grato.**

Dedicatória

Aos meus pais, à minha namorada, à minha irmã, aos meus avós, aos restantes familiares, aos meus amigos e a todos aqueles que participaram nesta caminhada. Sem o apoio e a presença destes, nada disto seria possível.

Abreviaturas

AD – Avaliação diagnóstica

AF – Atividade física

AS – Avaliação sumativa

BTT – Bicicleta todo o terreno

DE – Desporto escolar

EC – Escola cooperante

EE – Estudante estagiário

EF – Educação física

EP – Estágio profissional

FADEUP – Faculdade de desporto da universidade do Porto

MED – Modelo de educação desportiva

MID – Modelo de instrução direta

MRPS – Modelo de responsabilidade pessoal e social

N – Frequência absoluta

NE – Núcleo de estágio

NEE – Necessidades educativas especiais

PA – Planeamento anual

PC – Professor cooperante

PE – Professor estagiário

PEE – Projeto educativo de escola

PES – Prática de ensino supervisionada

PO – Professor orientador

PP – Prática pedagógica

RE – Relatório de estágio

SASE – Serviços de ação social escolar

TEIP – Territórios educativos de intervenção prioritária

TP – Turma partilhada

TR – Turma residente

UC – Unidade curricular

UD – Unidade didática

% – Percentagem

Índice

Agradecimentos.....	III
Dedicatória	V
Abreviaturas	VII
Índice de Anexos.....	XIII
Índice de Tabelas	XV
Índice de Figuras	XVII
Índice de Gráficos	XIX
Resumo	XXI
Abstract.....	XXIII
Introdução	1
1. Enquadramento Pessoal.....	3
1.1. O nascimento de quem não sabia querer ser professor	3
1.2. Percurso como desportista.....	4
1.3. Percurso académico	6
1.3.1. Ingresso na FADEUP.....	7
1.3.2. Escolha do mestrado	8
1.3.3. Estágio profissional.....	11
1.3.4. Choque com a realidade.....	12
2. Enquadramento Legal e Institucional	13
2.1. Estágio profissional.....	13
2.2. Escola cooperante	15
2.3. Núcleo de estágio	18
2.4. Turma residente	21
2.5. Turma partilhada	23
2.6. Turma do 1º Ciclo	24
3. Realização da Prática Profissional.....	27

3.1.	Área 1 - Organização e gestão do ensino e da aprendizagem	27
3.1.1.	Contextualização concetual	28
3.1.1.1.	O papel da escola e da educação	28
3.1.1.2.	Educação física na escola	29
3.1.1.3.	O professor de educação física	30
3.1.1.4.	A dimensão curricular	31
3.1.1.5.	Evolução da minha conceção	32
3.1.2.	Operacionalização do processo de ensino-aprendizagem.....	34
3.1.2.1.	O planeamento	34
3.1.2.2.	A unidade didática.....	35
3.1.2.3.	O plano de aula.....	36
3.1.2.4.	O clima relacional com os alunos	37
3.1.2.5.	Avaliação.....	40
3.1.3.	Intervenção na ação	41
3.1.3.1.	Modelos de ensino adotados	42
3.1.3.2.	Estratégias adotadas no controlo da turma	44
3.1.3.3.	Observação, uma outra forma de aprendizagem	46
3.2.	Área 2 – Relacionamento com a comunidade escolar	48
3.2.1.	Desporto escolar.....	48
3.2.2.	Atividades realizadas ao longo do ano letivo	50
3.2.3.	Atividades realizadas em cooperação com o grupo disciplinar de EF.....	52
3.3.	Área 3 – Desenvolvimento profissional.....	53
3.3.1.	Relacionamento interpessoal nos diferentes anos de escolaridade.....	53
3.3.3.1.	Resumo	53
3.3.3.2.	Abstract.....	54
3.3.3.3.	Introdução	55

3.3.3.4.	Material e métodos	57
3.3.3.5.	Participantes	57
3.3.3.6.	Apresentação dos resultados	58
3.3.3.7.	Discussão dos resultados.....	61
3.3.3.8.	Conclusões e sugestões	64
Conclusão		67
Referências Bibliográficas.....		69
Anexos.....		XXIII

Índice de Anexos

Anexo 1. Ficha de identificação do aluno.	XXIII
Anexo 2. Planeamento anual da TR (1º Período).....	XXIV
Anexo 3. Planeamento anual da TR (2º Período).....	XXIV
Anexo 4. Planeamento anual da TR (3º Período).....	XXV
Anexo 5. Planeamento anual da TP (1º Período).....	XXV
Anexo 6. Planeamento anual da TP (2º Período).....	XXVI
Anexo 7. Planeamento anual da TP (3º Período).....	XXVI
Anexo 8. Unidade didática de dança (TR).	XXVII
Anexo 9. Plano de aula de futebol (TR).....	XXVIII
Anexo 10. Avaliação diagnóstica de voleibol.	XXIX
Anexo 11. Teste teórico de dança (TR)	XXIX
Anexo 12. Teste prático de dança (TR).	XXX
Anexo 13. Níveis de desempenho de dança (TR).....	XXXI
Anexo 14. Classificação final de dança (TR).	XXXI
Anexo 15. Questionário anónimo.	XXXII
Anexo 16. Resultados relativos ao 4º ano.	XXXIII
Anexo 17. Resultados relativos ao 6º ano.	XXXIV
Anexo 18. Resultados relativos ao 7º ano.....	XXXV
Anexo 19. Resultados relativos ao 8º ano.	XXXVI
Anexo 20. Conversão dos resultados obtidos relativos ao 4º ano.	XXXVII
Anexo 21. Conversão dos resultados obtidos relativos ao 6º ano.....	XXXVII
Anexo 22. Conversão dos resultados obtidos relativos ao 7º ano.	XXXVIII
Anexo 23. Conversão dos resultados obtidos relativos ao 8º ano.	XXXVIII

Índice de Tabelas

Tabela 1. Atividades realizadas pela PC em cooperação com os EE's.	50
Tabela 2. Atividades realizadas em cooperação com o grupo disciplinar de EF.....	52
Tabela 3. Frequências absoluta e relativa dos alunos em função do sexo e ano de escolaridade.....	57
Tabela 4. Comparação dos resultados obtidos, relativos ao sexo masculino, ao longo dos diferentes anos.	58
Tabela 5. Comparação dos resultados obtidos, relativos ao sexo feminino, ao longo dos diferentes anos.	59

Índice de Figuras

Figura 1. EB1/JI dos Miosótiis.....	15
Figura 2. EB1/JI de S. Tomé	15
Figura 3. Escola Básica Pêro Vaz de Caminha.....	15
Figura 4. EB1/JI da Agra.....	15
Figura 5. Pavilhão polivalente.	17
Figura 6. Ginásio de atividades gímnicas e artísticas.	17
Figura 7. Campo sintético.....	17
Figura 8. Núcleo de estágio.	19
Figura 9. Sala dos professores do pavilhão polivalente.	20
Figura 10. Cartaz da atividade de futebol.	48
Figura 11. Atividades realizadas ao longo do ano letivo.	51

Índice de Gráficos

Gráfico 1. Evolução dos comportamentos, relativos ao sexo masculino, em relação ao mesmo sexo.....	59
Gráfico 2. Evolução dos comportamentos, relativos ao sexo masculino, em relação ao sexo oposto.....	60
Gráfico 3. Evolução dos comportamentos, relativos ao sexo feminino, em relação ao mesmo sexo.....	60
Gráfico 4. Evolução dos comportamentos, relativos ao sexo feminino, em relação ao sexo oposto.....	61

Resumo

Este documento enquadra-se no âmbito da unidade curricular Estágio Profissional, inserida no 2º de ciclo de estudos do Mestrado de Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. O estágio profissional é parte integrante da formação docente, que visa sobretudo expor a minha evolução, crescimento e toda a experiência pedagógica enquanto professor estagiário de Educação Física, ao longo do ano letivo 2021/2022. Daqui surgem momentos por vezes imprevisíveis, que me farão colocar em prática toda a teoria, contribuindo assim para o meu desenvolvimento enquanto pessoa e profissional.

O estágio profissional, uma prática de ensino supervisionada que proporciona ao estudante estagiário uma experiência autêntica no ensino de Educação Física, decorreu na Escola Pêro Vaz de Caminha, situada no distrito do Porto, pertencendo ao programa TEIP - território educativo de intervenção prioritária. O facto de se tratar de uma zona económica e socialmente mais desfavorecida, suscitou ainda mais interesse da minha parte em trabalhar em instituições com este carácter, sendo um desafio ajudar os alunos a alcançar o sucesso educativo e pessoal. O estágio profissional incorporou um núcleo de estágio constituído por quatro estudantes estagiários, por sua vez acompanhados durante todo o processo por uma professora cooperante ao nível da escola e por um professor orientador proveniente da faculdade.

O presente relatório segue uma sequência lógica, refletindo as experiências que vivenciei ao longo da minha prática pedagógica, encontrando-se estruturado em três capítulos principais. O primeiro diz respeito a um capítulo mais pessoal, onde procuro expor as razões que me incentivaram a seguir este caminho, para além das minhas expectativas enquanto futuro professor. Seguidamente, uma parte deste trabalho é dedicada ao enquadramento legal e institucional da respetiva prática profissional, onde exploro a interação entre os diferentes intervenientes (escola, professores e alunos), bem como discorro acerca das suas características. Por último, a terceira secção diz respeito à realização da prática profissional que, por sua vez, encontra-se dividida em três áreas: Área 1 (organização e gestão do ensino e da aprendizagem); Área 2 (relacionamento com a comunidade escolar); Área 3 (desenvolvimento profissional). Esta última incide sobre o meu estudo de investigação, que procura avaliar o

relacionamento interpessoal ao longo dos vários anos de escolaridade, nomeadamente 4º, 6º, 7º e 8º anos, tendo por base o género dos alunos em estudo, comparando as dificuldades de indivíduos pertencentes ao mesmo sexo, bem como sexos opostos.

Para finalizar, este documento reflete o meu percurso ao longo do estágio profissional e o modo como este contribuiu para o meu processo formativo.

PALAVRAS-CHAVE: EDUCAÇÃO FÍSICA; ESTÁGIO PROFISSIONAL; PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM; DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL; REFLEXÃO; PROFESSOR; RELACIONAMENTO INTERPESSOAL.

Abstract

This document falls within the scope of the Professional Internship curricular unit, integrated in the 2nd cycle of studies of the Master of Physical Education in Basic and Secondary Education, of the Faculty of Sports of the University of Porto. The professional Internship is an integral part of teacher training, which aims to expose my evolution, growth and all the pedagogical experience as a trainee teacher of Physical Education, for the academic year 2021/2022. From now on, some unpredictable moments will happen, which will challenge me to put in practice all the theory I learnt. This will contribute to my personal and professional growth.

The professional internship, a supervised teaching practice that offers the intern student with an authentic experience in Physical Education teaching, took place at the Pêro Vaz de Caminha school, located in the district of Porto, belonging to the TEIP program - teaching of priority intervention. The fact that it is an economically and socially disadvantaged area encouraged me even more to work in institutions of this nature, being a challenge to help students achieve educational and personal success. The professional Internship during the course of a training nucleus, in turn made up of four trainee students accompanied throughout the process by a cooperative teacher at the school level and by a teacher from the faculty.

This report follows a logical sequence, reflecting the experiences I have had throughout my teaching practice, and is structured in three main chapters. The first concerns a more personal chapter, where I try to explain the reasons that encouraged me to follow this path, beyond my expectations as a future teacher. Then, part of this work is dedicated to the legal and institutional framework of the respective professional practice, where I explore the interaction between the different actors (school, teachers and students), as well as discuss their characteristics. Finally, the third section concerns the realization of professional practice which, in turn, is divided into three areas: Area 1 (organization and management of teaching and learning); Area 2 (relationship with the school community); Area 3 (professional development). The latter focuses on my research study, which seeks to assess interpersonal relationships throughout the various years of schooling, namely 4th, 6th, 7th and 8th grades, based on the gender of the

students under study, comparing the difficulties of individuals belonging same sex as well as opposite genders.

Finally, this document reflects my journey through the professional internship and the way it contributed to my training process.

KEYWORDS: PHYSICAL EDUCATION; PROFESSIONAL INTERNSHIP; TEACHING-LEARNING PROCESS; PROFESSIONAL DEVELOPMENT; REFLECTION; TEACHER; INTERPERSONAL RELATIONSHIP.

Introdução

O presente relatório de estágio (RE) é elaborado no âmbito do Estágio Profissional (EP), unidade curricular (UC) do 2º ano do 2º Ciclo em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, visando a obtenção do grau de Mestre pela Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP). O RE, conjuntamente com a prática de ensino supervisionada (PES), complementa-se na UC do EP. A PES foi realizada numa escola do concelho do Porto, durante o ano letivo 2021/2022, conferindo, o EP o primeiro contacto do estudante estagiário (EE) com a realidade profissional.

De forma simplificada, o RE encontra-se dividido em vários capítulos e subcapítulos, iniciando com um enquadramento biográfico, retratando a minha pessoa e elucidando a forma como o desporto está presente na minha vida e, ainda, as sensações associadas ao EP. O segundo abrange o enquadramento legal e institucional da respetiva prática profissional, onde retrato os diferentes intervenientes desta caminhada e discorro sobre o contexto onde decorreu a minha prática pedagógica (PP). Aqui são apresentados diversos subcapítulos, nomeadamente a descrição da escola cooperante, do núcleo de estágio, bem como uma breve caracterização referente às turmas que me foram atribuídas enquanto EE. No último capítulo são abordados, do meu ponto de vista, os tópicos mais importantes de todo este RE: a “Organização e gestão do ensino e da aprendizagem”, que inclui as conceções, o planeamento, a realização e avaliação do ensino, a intervenção na ação, os diferentes recursos utilizados e a importância da observação; o “Relacionamento com a comunidade escolar”, abordando as relações estabelecidas com a comunidade escolar, o desporto escolar e as atividades desenvolvidas; por fim, a última área, “Desenvolvimento profissional” refere-se ao estudo desenvolvido acerca do relacionamento interpessoal ao longo dos vários anos de escolaridade, nas diferentes turmas pertencentes à professora cooperante (PC).

Durante o presente ano letivo, além da turma residente (TR) do 8º ano, fui responsável, juntamente com os restantes colegas do núcleo de estágio (NE), por uma turma do 6º ano de escolaridade, ambas pertencentes à escola Pêro Vaz de Caminha. Adicionalmente, foi-me atribuída uma turma de 4º ano da escola EB1/JI dos Miosótiis,

incluída no mesmo agrupamento da escola onde estão inseridas a TR e a turma partilhada (TP).

Em suma, o RE descreve as minhas vivências ao longo do EP, documentando todo o meu percurso. Foi desta forma que me transformei como pessoa e profissional, tornando a cada dia o sonho de ser professor cada vez mais real.

1. Enquadramento Pessoal

A paixão pelo desporto esteve sempre presente. Tal como o título indica, neste capítulo irei, essencialmente, focar em mim, refletindo acerca da minha vida desde que nasci. Recordar o passado para perceber quem fui, reviver o presente para compreender quem sou atualmente e sonhar, acreditando naquilo que poderei vir a ser no futuro.

Nos capítulos seguintes, irei abordar diferentes fases da minha vida, compreendendo todo o trajeto percorrido até me formar e priorizar a Educação Física (EF) como área da minha futura profissão.

1.1. O nascimento de quem não sabia querer ser professor

O meu trajeto começou a ser delineado assim que no dia 7 de abril de 1997, pelas 16 horas e 12 minutos, os meus pais tiveram a felicidade de ver o seu primeiro filho vir ao mundo. Nasci na cidade da Póvoa de Varzim, fui criado na freguesia de Beiriz e, neste momento, resido na freguesia de Aver-o-mar. Grande parte do meu tempo, enquanto criança e adolescente, foi, como talvez a maioria dos rapazes, a jogar futebol. Já na adolescência, a esta modalidade, acrescentei ainda a bicicleta todo o terreno (BTT) e o ginásio. Quando não me encontrava na escola estaria, certamente, a realizar qualquer uma destas atividades.

Relativamente à minha personalidade, considero-me uma pessoa bastante calma, responsável, observadora, respeitadora e acessível, não suportando injustiças. Em contrapartida a tudo o que é bom e, porque todos nós temos defeitos, perante uma injustiça, enervo-me facilmente. Isto pode até nem ser um defeito, visto que, como sou bastante calmo, consigo controlar-me e beneficiar desta característica para, muitas das vezes, impor algum respeito. Obviamente que, ao longo de todos estes anos, fui capaz de me moldar consoante os diferentes meios onde estive inserido. Todas estas aspetos acabaram por ser aprimorados, e continuarão a ser, em virtude das pessoas que sempre me acompanharam. A estas, agradeço os valores que me transmitiram e que me ajudaram a ser a pessoa que sou hoje.

Cresci sempre a trabalhar. Desde muito jovem que dediquei o meu tempo à construção civil, mas sobretudo à jardinagem. Hoje faço parte da equipa de reposição de um hipermercado, mas continuo a exercer nas profissões referidas anteriormente. Sei o que a vida custa e dou valor a tudo que seja oferecido por alguém ou alcançado por mim próprio. Este ensinamento deve-se, acima de tudo, aos meus pais, dado que sempre me ensinaram a valorizar a vida e a alcançar o que mais desejamos com empenho e dedicação.

Relativamente aos meus pais, a todo o momento acreditaram em mim, respeitaram e apoiaram as minhas escolhas. Enquanto criança, o meu sonho era exercer uma profissão, na qual fosse possível auxiliar as pessoas, preferencialmente médico, bombeiro ou polícia. Mais tarde, surgiu o interesse pelo desenho e pela arquitetura, levando-me a mudar de curso no 10º ano e, conseqüentemente, a ingressar no curso de artes visuais. Apesar da ideia não lhes agradar, os meus pais sempre me apoiaram. Foi mais uma vez crucial quando decidi ingressar no curso de Ciências do Desporto. Olhando agora para a minha vivência passada, não me arrependo de nenhuma mudança realizada ao longo do meu percurso académico. Como referi, sempre fui uma pessoa que gosta de ajudar as outras (desde a infância), que tem ideias um pouco fora do normal (que me levaram ao curso de artes) e, tudo isso, me levou a ser professor de EF (onde posso juntar o melhor dos dois mundos). Ao contrário do que muita gente pensa, consigo não só ajudar as pessoas, mas também transformar vidas, o que faz de mim uma pessoa bastante feliz.

1.2. Percurso como desportista

Desde muito jovem que estou conectado ao desporto por diversas razões, nomeadamente, o meu pai era atleta, em casa todos apreciamos os jogos olímpicos, a Fórmula 1, o futebol e tudo o que envolva modalidades desportivas. Durante a minha infância, sempre realizei os típicos jogos dessa época: a “apanhada”, as “escondidinhas”, o “mata”, o “camaleão”, para além de andar de bicicleta e jogar futebol, entre muitos outros.

Um dos momentos que se destacou enquanto desportista coincide com a entrada no futebol, ainda que a nível de torneios inter-freguesias, com cerca de 7 anos de idade. Ao longo de, sensivelmente, 12 anos de prática de futebol, adquiri conhecimentos que me fizeram crescer bastante enquanto pessoa. Durante estes anos, apesar de jogar a nível amador, era um dos jogadores mais requisitados pelas equipas, chegando a ter cerca de 5 equipas a entrar em contacto comigo para fazer parte do plantel. A minha dedicação ao futebol era tal que cheguei mesmo a ser convocado para a seleção da Póvoa de Varzim. Aqui, eram escolhidos os melhores jogadores das várias freguesias da cidade da Póvoa de Varzim para participarem em jogos contra equipas federadas. Nesta altura, fui também cobiçado por duas equipas federadas (Varzim e Rio Ave) contudo, pelo facto de me querer dedicar aos estudos, não foi possível dar esse passo.

Apesar de ter sido capitão apenas em alguns momentos, sempre fui visto como um líder, à custa da minha postura dentro e fora de campo. O futebol teve um papel significativo no meu percurso, pelo seu impacto na minha progressão a nível social, pela criação de várias amizades, quer com colegas de equipa, quer com equipas rivais, tornando-me, deste modo, mais sociável e, ainda, mais comunicativo.

Com a chegada da faculdade, o futebol ficou suspenso na minha vida. A ausência de compatibilidade de horários, tanto dos treinos, como das aulas, resultaram na interrupção da prática desta modalidade. Refiro-me, assim, a esta paragem, pois pretendo voltar a praticar, logo que possível. Apesar disto, continuei com o BTT, sobretudo ao fim de semana, enquanto durante a semana, conseguia treinar no ginásio, nunca deixando o desporto em pausa. Ainda assim, quando tenho pouco tempo disponível, tento dar uma corrida para, pelo menos, manter um estilo de vida mais saudável.

Como estou inserido nesta área do desporto, desde muito novo, tenho um prazer enorme pela sua prática e pretendo que este seja, no futuro, parte integrante da minha vida. Em virtude da minha organização e planeamento, optei, num primeiro momento, por escolher a área da Gestão Desportiva. Contudo, nesta altura, senti falta do contacto com outras pessoas. Na área da Gestão Desportiva, a minha preocupação passa, maioritariamente, para que tudo corra da melhor forma e que não falte nada às pessoas que façam parte do ambiente em que eu seja o responsável por preparar. Já na área da

EF, cabe-me a mim provocar o gosto pela prática de atividade física (AF) e, principalmente, tornar os alunos indivíduos socialmente ativos.

1.3. Percurso académico

Este percurso começou com os meus 6 anos de idade. Posso, desde já, afirmar que, enquanto aluno, sempre cumpri o meu papel, sendo assíduo, pontual, respeitador, realizando as tarefas propostas e contribuindo para um bom ambiente e funcionamento das aulas. Com a mesma idade, ingressei no 1º ciclo do ensino básico numa escola situada na freguesia onde fui criado (Beiriz). Aos 10 anos de idade, houve uma nova mudança, uma nova etapa noutra escola, mas na mesma freguesia onde iniciei o 2º ciclo.

Desde o 1º ao 3º ciclo, tinha de acordar bastante cedo. Por volta das 6 horas e 20 minutos, era hora de me levantar para, por volta das 7 horas, estar em casa da minha avó, que ficava próxima das escolas que frequentei. Como o meu pai, no percurso para o trabalho, passava pela casa da minha avó, eu ficava lá até ao horário de abertura da escola, sendo que, por volta das 7 horas e 45 minutos, eu ia todo contente brincar com os meus amigos na escola.

Mais uns anos passaram e mais uma mudança surgiu, a chegada do ensino secundário. Primeiramente, escolhi o curso que toda a gente segue, por ser o mais versátil, nomeadamente, Ciências e Tecnologia. Infelizmente, apercebi-me de que não era o curso que eu pretendia e, ao fim de um ano, decidi mudar de curso. Ingressei em Artes Visuais pois, na altura, estava mais orientado para arquitetura e design. Os anos foram passando, a paixão pelas artes continuou, mas o desporto sempre se sobrepôs. Cheguei ao 12º ano e tive de fazer a escolha que, para mim, era a escolha da minha vida. Seguir o caminho das artes ou do desporto? Comecei a pensar no que realmente me faz feliz, no que faço por gosto e não por obrigação, e no que poderei fazer no futuro. A escolha tornou-se óbvia e não me arrependo nem por um segundo.

Uma nova fase da minha vida começou. Com a entrada na FADEUP começou uma nova etapa. Obtive a licenciatura em Ciências do Desporto, especializando-me na área da Gestão Desportiva. Escolhi este ramo graças à organização de eventos e ao interesse que demonstro em saber como tudo funciona num determinado estabelecimento

desportivo. Mais tarde, o contacto com diferentes pessoas e a necessidade de as motivar fizeram-me seguir a área do ensino.

Entre a licenciatura e o mestrado, permaneci um ano a trabalhar. Enquanto isso, aproveitei para realizar mais uma formação de *personal trainer*. Como já referi previamente, tenho bastante gosto pelo ensino. Sendo assim, todos os conhecimentos que eu puder adquirir para me tornar num melhor profissional serão imprescindíveis para exercer a profissão que desejo alcançar.

Os anos anteriores ao EP foram cruciais para aprimorar aquilo que já conhecia e, ainda, aprender grande parte dos conteúdos ligados ao desporto, como por exemplo a pedagogia (o planeamento, a aplicação dos conhecimentos), a psicologia, entre outros. Considero todos estes conteúdos imprescindíveis pois, agora na prática, são e continuarão a ser fundamentais para o meu percurso profissional.

1.3.1. Ingresso na FADEUP

Com a ambição de querer alcançar o máximo possível, senti uma enorme felicidade ao ingressar numa das melhores faculdades de desporto. Durante os primeiros anos da licenciatura, manifestei algumas dificuldades em certas disciplinas, devido às bases que me faltavam. Apesar disso, tive sempre a motivação de querer chegar mais longe e, sendo assim, nunca desisti. Para me ajudar, alguns docentes conseguiram cativar-me de tal forma que consegui superar imensas adversidades.

Ainda na licenciatura, alarguei os meus horizontes nas diversas áreas que a faculdade oferece, tanto a nível prático, como a nível teórico. O facto de nos primeiros anos as aulas focarem-se sobretudo na componente prática possibilitava o esclarecimento de várias dúvidas em termos técnicos, táticos e, sem esquecer, a parte pedagógica. Considero ainda que, pelo facto de praticarmos em grande parte das atividades, nos apercebemos melhor das dificuldades que os alunos podem sentir, encontrando, assim, a melhor forma de os auxiliar. Um aspeto essencial para mim, enquanto professor, é a demonstração. Sendo assim, considero que tudo o que nós, enquanto professores, conseguirmos demonstrar devemos fazê-lo. Penso que é uma forma de motivar os alunos, criando dinamismo na execução da aula. Graças às mais

diversas áreas, pelas quais passei, sinto-me capaz de exemplificar e descrever cada passo necessário nas mesmas.

Com o ingresso no mestrado, apercebi-me da necessidade de começar a mudar determinadas atitudes que não devo demonstrar enquanto professor.

Com a chegada do estágio, sucedeu-se o momento de colocar em ação as competências adquiridas durante os anos anteriores. A minha especialização foi obtida no âmbito da Gestão Desportiva, pelo que me foi bastante útil ao nível da organização da aula e das reflexões após a mesma. À semelhança da minha especialização, considero, ainda, o 1º ano do mestrado bastante importante na parte do planeamento e gestão de tempo.

Uma das maiores aprendizagens que obtive neste estágio foi o reconhecimento da importância do trabalho em equipa. Quanto ao NE, este foi fundamental na aquisição de conhecimentos nas mais diversas áreas e na reflexão de vários pontos de vista que, muitas vezes, nem sequer vislumbrava. No tocante à preparação das aulas, tanto na TR, como na TP, eram discutidos exercícios acerca de cada modalidade que, posteriormente, cada um utilizava, adaptando da melhor forma às diferentes turmas. Quanto à comunidade escolar, foi fundamental esta entreaajuda de forma a otimizar o ensino.

Com as várias UC's, adquiri um conjunto de fundamentos para legitimar a EF, a par de competências pedagógicas e didático-metodológicas, que aperfeiçoaram o meu ensino. Sendo assim, considero que a FADEUP, e quem faz parte dela, me transmitiu os melhores conhecimentos para agir consoante a sociedade, tornando-me, assim, num melhor profissional.

1.3.2. Escolha do mestrado

Esta foi uma escolha que surgiu no meu 12º ano, sem nunca ter sido descartada esta hipótese durante o meu percurso académico. Apesar de muitas dúvidas e incertezas, acabei por envergar por este caminho que, por sua vez, me faz feliz. Além dos conhecimentos e experiências adquiridas, esta escolha fez-me perceber o quanto a

disciplina de EF continua a ser desvalorizada e a forma como quer profissionais da área, quer pessoas de outras áreas a observam.

O desporto sempre esteve presente na minha vida. Esta presença e paixão, aliada ao gosto por trabalhar com crianças e jovens, fez-me seguir este caminho, o de Professor. Tal como no início do 1º semestre do mestrado, as primeiras aulas do EP permitiram a adaptação, algo que ocorreu de forma natural e, sinceramente, melhor do que aquilo que esperava. Visto que seria uma realidade diferente, estava com algum receio que, confesso, rapidamente passou. Esta apreensão e as dificuldades que ainda hoje estão presentes, penso que façam parte da construção natural do meu processo de aprendizagem. Como me encontro numa fase de aprendizagem, no contexto da formação inicial, ainda há muito trabalho pela frente, o qual eu vou conseguindo reconhecer.

Durante o mestrado, verifiquei que o meu processo de ensino/aprendizagem se encontrava mais limitado, devido às circunstâncias pandémicas que vivenciamos. Enquanto aluno, no 1º ano de mestrado, a nossa formação, tanto a nível teórico, como a nível prático, foi restringida, na maioria das vezes, ao regime *online*. Tal como nós, adultos, as crianças também saíram prejudicadas. A tarefa do professor de EF ficou, assim, mais complexa, uma vez que a pandemia veio colocar à prova a capacidade de improvisação para conseguir cumprir com as regras que esta pandemia obriga.

As experiências de lecionação do 1º ano de mestrado, ainda que poucas, permitiram-me uma melhor preparação para o EP. O contacto com alunos, na UC de natação que, por acaso, frequentavam a escola onde estagiei, foi bastante importante para a minha formação e preparação para esta realidade. Com esta oportunidade, foi possível compreender a diferença entre a lecionação de aulas a diferentes anos de escolaridade e, por sua vez, os contratempos mais prováveis. Como referi anteriormente, este ano proporcionou-me um conjunto de ferramentas que agora posso aplicar em função da realidade onde estou inserido. Uma das ferramentas que merece especial relevância equivale aos modelos de ensino. Maioritariamente, utilizamos apenas a instrução direta, esquecendo o mais importante, nomeadamente a individualidade pessoal. Estas ferramentas permitiram-me uma enorme evolução e, sendo assim, a meu ver, consegui proporcionar um melhor ensino aos alunos.

Através do conhecimento adquirido, pretendo que os meus alunos se tornem mais motivados e se envolvam mais, não só nas aulas de EF, mas também na comunidade como cidadãos fisicamente ativos. Do meu ponto de vista, são aspetos mínimos, mas cruciais e que podem fazer toda a diferença na vida dos alunos.

Um dos aspetos que tive necessidade em aprimorar e, para tal, nada melhor que o EP, foi a comunicação. Era uma pessoa bastante tímida para dialogar perante grupos, contudo, isso mudou. A comunicação é essencial nas interações com os discentes e, sendo assim, foi consolidada em menos tempo do que esperava, para meu espanto. A pressão a que estive sujeito possibilitou o aperfeiçoamento deste aspeto. Por este motivo, suponho que me tornei numa pessoa mais eficiente na forma como me dirijo aos alunos, tendo-se refletido nas minhas decisões e ações enquanto professor.

Deste modo, consegui alcançar certos objetivos que, sinceramente, não esperava conseguir logo no primeiro ano como professor, ainda que estagiário. Provavelmente, isto deveu-se à minha persistência e ao empenho em tornar os alunos cidadãos mais ativos e, também, em fazer com que estes desenvolvessem um conjunto de valores importantes para a educação e para a vida fora da escola. Aspetos como o respeito, a cooperação, o *fair play*, a superação, os desafios, entre muitos outros, devem ser também integrados e desenvolvidos no decorrer das aulas. Enquanto professor estagiário (PE), e futuro professor, pretendo que os alunos descubram a importância da AF, da EF e dos seus valores.

Apesar de mais aliviados, vivemos ainda num tempo pandémico que torna tudo mais difícil. A nossa área exige bastante contacto e, para isso, foi necessário um esforço adicional para planear tudo da melhor forma, sem perder qualidade. Fomos, de facto, postos à prova, mas conseguimos superar. Apesar de alguns dos ensinamentos que me foram transmitidos não poderem ser lecionados tal e qual como me ensinaram, em virtude da pandemia, consegui improvisar, dando aos alunos o melhor de mim.

O facto de ter uma turma sob a minha responsabilidade exigiu o melhor de mim. No entanto, não posso esquecer a ajuda da professora cooperante, do orientador de estágio e dos colegas do NE.

1.3.3. Estágio profissional

O início de uma nova etapa traz consigo desafios incalculáveis. Iniciei esta aventura com a expectativa de adquirir inúmeros conhecimentos, através do contacto com as variadas pessoas que frequentavam a escola Pêro Vaz de Caminha. Ao contrário do que esperava, iniciei o EP com a preocupação de não receber a devida atenção por parte dos professores dessa mesma escola. Aliado a isto, comecei ainda com algum receio de não conseguir estar preparado para os desafios que pudessem surgir. Contudo, isso não sucedeu, uma vez que, no início do ano letivo, fui muito bem recebido por toda a comunidade escolar.

Em concordância com Alonso e Roldão (2005) “a formação inicial é a base da constituição da profissionalidade. Durante esta formação, adquirimos conhecimentos basilares para podermos desempenhar corretamente a docência, mas tomamos também conhecimento de quais as características mais importantes para se ser um professor de qualidade”. O EP é o momento mais próximo da realidade de um professor, onde correlacionamos a teoria e a prática num contexto real.

Uma das infelizes realidades que se confirmou corresponde ao lugar que a EF ocupa na escola. Com um programa demasiado extenso para o tempo disponível, com o facto de ser a única disciplina que envolve o corpo, deveria ser prestada uma maior atenção à mesma, tendo em conta o seu carácter único.

Este começo foi um misto de sensações, mas devido ao meu envolvimento e recetividade por parte da comunidade escolar, fiquei mais tranquilo. Apesar disso, tive sempre em mente a exigência e a responsabilidade de um professor. O meu papel enquanto PE passou por proporcionar uma educação rica e transversal a todos alunos, podendo, neste momento, confirmar que não se trata de um processo linear.

1.3.4. Choque com a realidade

No primeiro dia que me dirigi à escola, senti um arrepio resultante da pressão e da responsabilidade do meu futuro cargo. Após algumas reuniões e leitura de documentos facultados pela PC, ficou presente a exigência do ano que ainda estava por decorrer.

Outro primeiro dia foi aquele em que presenciei o primeiro contacto com a minha TR. Devido às informações que me deram acerca da mesma, lembro-me perfeitamente de estar mais sisudo, numa primeira fase, de modo a impor, desde logo, algum respeito. A primeira aula serviu apenas para conhecer a turma. Segundo as informações que me foram cedidas, a turma apresentava um fraco empenho do ponto de vista motor, assim como falta de pontualidade, de assiduidade e de dedicação. Foi, ainda, referido que era uma das piores turmas a nível comportamental.

Na aula prática comecei por observar os problemas que a turma manifestava: ausência de entreajuda, falta de motivação e inexistência de relacionamento interpessoal. Para além das várias dificuldades da turma, estas são aquelas que considerei mais relevantes.

Como na vida, deparámo-nos com várias questões que podem ser consideradas barreiras, caso não estejamos preparados para as ultrapassar. No nosso caso, como professores, caso não estejam bem presentes os ensinamentos anteriormente adquiridos, dificilmente iremos conseguir solucionar problemas que possam surgir. Assim sendo, quis sempre estar pronto para qualquer eventualidade.

Graças a esta turma, vi-me obrigado a estudar mais psicologia, para saber como lidar com cada aluno em particular. Para além disso, necessitei de procurar estratégias que estimulassem a interação dos mesmos.

Sendo assim, tal como o título do subcapítulo indica, este foi para mim um verdadeiro choque com uma realidade, à qual não estava habituado e que nunca tinha presenciado. Apesar de tudo, foi um novo início, uma nova experiência que me fez crescer em vários aspetos.

2. Enquadramento Legal e Institucional

Neste capítulo, vou abordar o enquadramento legal e institucional do EP, mostrando a contextualização da EF nas escolas, que tem vindo a ser desvalorizada enquanto disciplina, e o ponto de situação do desporto na atualidade. Sendo assim, pretendo esclarecer a natureza dos vários elementos inerentes à realização do EP, enquadrando-os no percurso formativo.

2.1. Estágio profissional

A UC do EP está inserida no segundo ano do ciclo de estudos, no Mestrado em Ensino em EF nos Ensinos Básico e Secundário. O EP divide-se em duas componentes, nomeadamente a PES e a elaboração do RE. A primeira tem por base a inclusão na prática profissional de forma orientada. Já a segunda visa um documento de reflexão e investigação da prática de ensino.

O EP é efetuado em colaboração com uma escola cooperante (EC), com protocolo criado em associação com a FADEUP. É de referir que a colocação nesta escola resulta de uma escolha do EE, a partir de um concurso para um determinado número de escolas que apresentam um protocolo com a FADEUP.

O EP tem como finalidade formar um docente capaz de fomentar um ensino de qualidade. Para tal, o EE é acompanhado por um professor orientador (PO), pertencente à faculdade, e por um PC, da escola em que se está a realizar o EP. Para além destes membros, irá existir, ainda, um NE que, para além do EE, irão estar incluídos, no máximo, mais 3 EE's. Cada EE terá à sua responsabilidade uma das turmas do PC, seja ela de ensino básico ou secundário, sendo esta a TR. O NE, possuirá, por sua vez, uma TP.

Em conjunto com a parte prática (PES), existe ainda a componente teórica, constituída pelo RE, que deverá ser defendido numa prova pública. Tal como refere Silva (2012), “o relatório pode funcionar como instrumento mediador da construção de uma prática de reflexão crítica sobre a ação profissional, no cotidiano do trabalho do professor”. Assim, as notas da PES e do RE perfazem a nota final da UC. Contudo, será

no confronto com a PES que irão surgir os problemas, aquando do confronto com o contexto real de ensino e das tarefas específicas, inerentes ao papel de professor (Gomes *et al.*, 2019). Apesar disso, o EE estará acompanhado pelo PO e pelo PC, que o auxiliarão de modo a maximizar e desenvolver as suas capacidades enquanto professor.

Graças ao conhecimento prático e teórico que adquiri no mestrado, tenho à minha disposição muitos dos recursos necessários para que este estágio me ajude a tornar-me num professor competente. Um dos meus objetivos consiste em alterar a mentalidade das crianças e dos jovens acerca da disciplina de EF, focando na sua importância para o futuro de todos eles.

Enquanto EE, ao longo do EP, assumo toda a condução do processo de ensino/aprendizagem, quase, de forma integral. Apesar de estar inserido numa realidade que nunca vivenciei até ao momento, sinto-me bem integrado na comunidade escolar. Esta nova realidade está a fazer-me crescer e a tornar-me não só num melhor docente, mas também a criar uma visão acerca das diferentes culturas e, ainda, a crescer enquanto pessoa. Um dos principais benefícios do EP é propiciar a oportunidade de trabalhar e refletir num contexto real, ao lado de docentes que, certamente, contribuirão para a construção da minha identidade profissional.

Para finalizar, segundo as normas orientadoras que regem o EP, este “tem como objetivo a formação do professor profissional, promotor de um ensino de qualidade. Um professor reflexivo que analisa, reflete e sabe justificar o que faz em consonância com os critérios do profissionalismo docente e o conjunto das funções docentes entre as quais sobressaem funções letivas, de organização e gestão, investigativas e de cooperação”. Com isto, pretendo ir ao encontro dos ideais de Felício e Oliveira (2008), que salientam que o EP aquando da sua realização de forma planeada e orientada, torna-se num momento crucial no processo de formação de futuros professores. Desta forma, o EP, pode-se, ainda, “construir no lócus de reflexão e formatação da identidade ao propiciar embates no decorrer das ações vivenciadas pelos alunos, desenvolvidas numa perspetiva reflexiva e crítica, desde que efetivado com essa finalidade” (Barreiro e Gebran, 2006).

2.2. Escola cooperante

Cada escola apresenta uma realidade diferente, em virtude do meio no qual se encontra inserida. Trata-se de um ambiente multicultural, que abrange a construção de laços afetivos, preparando para a inserção na sociedade (Oliveira, 2000). A mesma exibe um contexto diversificado de desenvolvimento e aprendizagem.

Na minha primeira experiência, enquanto professor, estagiei no agrupamento de escolas Pêro Vaz de Caminha, situada no Porto, na Rua da Telheira. Este é constituído por quatro estabelecimentos de ensino: a escola básica Pêro Vaz de Caminha (2º e 3º ciclos) e três escolas do 1º ciclo (EB1/JI da Agra; EB1/JI Miosótis; EB1/JI de S. Tomé).



Figura 1. EB1/JI dos Miosótis



Figura 2. EB1/JI de S. Tomé



Figura 3. Escola Básica Pêro Vaz de Caminha



Figura 4. EB1/JI da Agra

(Fonte: <https://sites.google.com/view/agrupamento-pero-vaz-caminha/voltar-ao-in%C3%ADcio>)
Acedido a 29 de agosto de 2022.

Quanto ao projeto educativo de escola (PEE), este é adequado aos alunos presentes em cada ano. Nele são integradas as principais aprendizagens, mas, adicionalmente, são desenvolvidas outras áreas e temas dos programas, de acordo com a realidade da comunidade educativa onde a escola está inserida. Sendo assim, o mesmo poderá conter várias ofertas extracurriculares, ou até mesmo serviços de apoio especializado.

Por falar em realidade da comunidade, esta escola é descrita como uma escola TEIP. Está localizada num meio mais desfavorecido, tanto em termos económicos, como sociais, onde o abando e insucesso são evidentes. Deste modo, é importante a criação de um PEE orientado para a qualidade do percurso e resultados dos alunos.

No que diz respeito às instalações da EC, considero-as bastante agradáveis, quer para aulas práticas, como é o caso da EF, quer para aulas teóricas. Apesar de ter frequentado escolas de maior dimensão, penso que esta apresenta boas condições de trabalho.

“A primeira impressão surgiu logo com as dimensões do edifício em si, que considero pequeno para o que estou habituado. Contudo, a parte positiva é que tem umas ótimas instalações, no que diz respeito à Educação Física, tanto em dimensões, como em condições.”

Diário de Bordo, 1 de setembro

Relativamente às aulas de EF, estas eram lecionadas em 3 espaços distintos: um pavilhão polivalente, um ginásio destinado, essencialmente, às modalidades gímnicas e artísticas, e um espaço exterior que, por sua vez, inclui um campo de jogos de relva sintética, um espaço com caixa de areia, uma pista de velocidade de 40 metros e ainda um minicampo de basquetebol.



Figura 5. Pavilhão polivalente.



Figura 6. Ginásio de atividades gímnicas e artísticas.

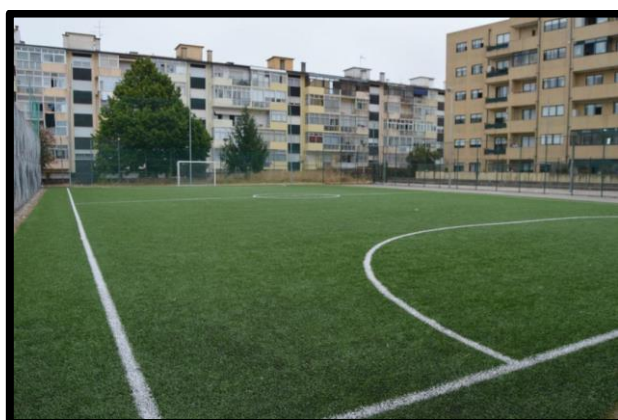


Figura 7. Campo sintético.

Relativamente às reuniões das direções de turma, de departamento e de grupo disciplinar, fiquei com a perceção da diversidade de opiniões existentes, onde esperava haver um maior consenso.

“Fiquei, assim, a perceber a diversidade de opiniões relativamente aos critérios de avaliação. Apesar de não concordar com tudo o que foi transmitido, tenho de aceitar o que a maioria decide e agir em conformidade com essas mesmas decisões.”

Diário de Bordo, 7 de setembro

“Tal como na reunião de departamento, houve uma diversidade de opiniões relativamente aos critérios de ponderação. Apesar de não concordar com a decisão final, terei de decidir em função da mesma.”

Diário de Bordo, 13 de setembro

Após estas mesmas reuniões, fiquei a conhecer alguns problemas da escola e aí, confesso, que fiquei um pouco nervoso, pela responsabilidade que tinha em mãos e do trabalho que teria de fazer. Apesar do impacto inicial e, após começar a conhecer melhor a comunidade escolar, mais propriamente, alunos, funcionários e professores, apercebi-me que existiam muitas tarefas a realizar, mas que os indivíduos eram suficientes para me auxiliar na execução das mesmas.

Em suma, posso afirmar que o PEE Pêro Vaz de Caminha, promove uma abordagem diferenciada de estratégias de ensino, incentivando o desenvolvimento dos alunos, através da prestação de serviços de qualidade.

2.3. Núcleo de estágio

Relativamente a esta caminhada, devo referir aqueles que fizeram parte dela, e que, por sua vez, foram imprescindíveis para a minha formação. O NE é composto por mim e por mais três colegas estagiários, pela PC e pelo PO. Segundo Batista e Pereira (2012), estes dois últimos, “devem funcionar como comunidades práticas, levando os estagiários a gerar novo conhecimento e novas competências”.

No que diz respeito aos meus colegas, tudo começou no momento das colocações, ficando bastante contente por conhecer pelo menos um dos três. Conheço o Fábio desde o 1º ano da faculdade e, entretanto, 6 anos passaram e a amizade continua. Apesar de não conhecer o Pedro e o Luís, consegui, também, criar uma boa ligação com os mesmos. Tive a oportunidade, durante este ano, de conhecer melhor o Pedro, comparativamente ao Luís, uma vez que o primeiro passava grande parte do tempo na escola, visto que reside próximo da mesma. Assim sendo, passamos grande parte do tempo juntos a trabalhar e a conviver. A partir do momento em que soubemos que este seria o nosso NE, o Fábio tomou a iniciativa de criar um grupo no *whatsapp*, de forma a conseguirmos comunicar durante o ano, quando não estivéssemos juntos.



Figura 8. Núcleo de estágio.

Um dos elementos mais importantes, a meu ver, é a PC. Esta é considerada o elo de ligação entre a faculdade e a escola. É ela quem nos acompanha e observa o nosso trabalho ao longo de todo o ano e, segundo Batista *et. al* (2014) “destaca-se como uma peça fundamental e dinamizadora de todo o processo formativo que ocorre na prática real de ensino, sob a égide da função de supervisão que assume”. E, por falar em acompanhamento, a minha PC fá-lo de uma forma exemplar e de excelência. Apesar desta supervisão, surgem sempre contratempos. Desta forma, para nos ajudar, a PC em concordância com o restante NE, programou uma reunião, todas as terças-feiras da parte da tarde na sala dos professores do pavilhão. Esta tinha como objetivo o esclarecimento de dúvidas, a exposição do trabalho que estava a ser desenvolvido, a resolução de problemas, entre outros.

“Mais tarde reunimo-nos de novo com a professora cooperante para mostrarmos como estava a correr o trabalho relativo ao planeamento anual, às unidades didáticas, aos planos de aula, bem como a alguns pontos importantes para o bom funcionamento das nossas aulas.”

Diário de Bordo, 13 de setembro



Figura 9. Sala dos professores do pavilhão polivalente.

Outro elemento fundamental para a realização do meu EP, foi o PO. Desde a primeira reunião que nos colocou completamente à vontade, mostrando-se disponível em qualquer circunstância. Sempre foi visível a sua preocupação durante o EP, em perceber as nossas dificuldades e na forma como nos poderia auxiliar. Tal como os meus colegas, posso afirmar que foi uma mais-valia ter o professor Amândio Graça como meu orientador. Um professor de excelência e, sem dúvida, um exemplo a seguir.

Do meu ponto de vista, é de extrema importância o NE, por permitir-me refletir e discutir, de forma a melhorar as minhas capacidades. De um modo geral, todos os elementos beneficiaram com este trabalho cooperativo, em virtude do esforço mútuo. Manter a mente aberta a novas ideias ou sugestões é, sem dúvida, uma vantagem para a minha aprendizagem. Os membros deste núcleo sempre se mostraram disponíveis a partilhar o seu conhecimento, de forma a complementar as minhas maiores dificuldades. Apesar do misto de sentimentos, nada seria possível sem estes intervenientes. Daqui, levo novos amigos para a vida, amigos que fizeram a diferença.

2.4. Turma residente

Desde o dia que entrei na escola Pêro Vaz de Caminha, manifestei curiosidade em conhecer a minha turma, sendo um dos momentos que mais aguardava. Fiquei a saber numa reunião de NE, que ocorreu ainda antes do início do ano letivo, quando a PC indicou a turma que ficava ao encargo de cada um dos EE.

“Mais tarde, o nosso núcleo teve uma reunião apenas com a professora Helena Abrunhosa, onde nos foram expostos os horários de cada turma e, posteriormente, por unanimidade, fizemos um sorteio para distribuir as turmas. Ainda antes deste sorteio, foi-nos dado feedback acerca de cada turma. Já realizado o sorteio, fiquei a saber qual a minha turma, turma esta considerada problemática pelos professores.”

Diário de Bordo, 7 de setembro

Assim sendo, foi-me atribuída uma turma de 8º ano. A mesma, constituída por 17 alunos, sendo 11 do sexo feminino e 6 do sexo masculino, inclui 1 aluno repetente, 2 alunos inseridos nas medidas seletivas (ensino especial), 1 aluno com síndrome de *asperger*, 2 alunos que são ridicularizados pelos colegas e 1 aluno com comportamentos agressivos. De um modo geral, e como já referido anteriormente, a turma é considerada problemática, uma vez que não respeita as regras de bom funcionamento das aulas. Nesta turma, à exceção de 2 alunos, todos os restantes estão ao abrigo do decreto de Lei nº 54. Para agravar, esta é uma turma pouco motivada para a prática desportiva e, por este motivo, existiram bastantes oscilações entre aulas, isto é, tanto realizavam uma aula excelente, com grande empenho e entrega de todos, como o oposto, onde a desconcentração prevalecia. Ao nível do relacionamento interpessoal, é uma turma que não se relaciona, estão constantemente com insultos e vocabulário inapropriado. Tenho ainda a destacar um caso muito particular, referente a um aluno que é completamente

rejeitado pela turma e que, também ele, rejeita todos os colegas. É relevante afirmar que a grande maioria provém de um estatuto social baixo.

No primeiro contacto com a turma, tentei exibir uma postura mais autoritária, pela forma como tinha ouvido falar destes alunos. Dei-me a conhecer, mas sempre com cautela, para não permitir que ninguém ultrapassasse os limites. Numa fase inicial, sentia-me “perdido”, não sabia como encarar os diferentes alunos, pois pretendia que entendessem a diferença ente professor e aluno, entre um jogo com os amigos e uma aula de EF. Concedi, também, a oportunidade de os alunos se apresentarem, de modo a conhecer um pouco cada um.

Na primeira aula, forneci uma ficha de identificação a cada aluno (anexo 1) para que pudesse ficar já a par de alguns aspetos que considere pertinentes. Apercebi-me logo, que esta turma não demonstrava grandes ambições na vida e que, apenas uma minoria, praticava desporto fora da escola. Ao ter conhecimento de alguns pormenores da turma, defini que o meu objetivo iria passar, também, por apoiá-los e incentivá-los ao longo do seu percurso escolar. Desta forma, pretendia transmitir um conjunto de valores éticos, intrínsecos à prática desportiva, nomeadamente, respeito, superação, *fair-play*, responsabilidade e autonomia, de forma a contribuir para o desenvolvimento integral de cada um dos alunos em particular.

Conforme o tempo foi passando, consegui conquistar a confiança dos alunos. Aos poucos, consegui encorajá-los a realizarem as atividades propostas, a participarem nas aulas e a manter a assiduidade.

“Para a ideia que tinha da turma, e pelo que me foi dado a conhecer, estou bastante satisfeito com o desempenho dos alunos no decorrer das aulas. Embora seja notável a desmotivação de alguns deles, tenho conseguido colocar todos os alunos a praticarem as atividades, coisa que em anos anteriores não acontecia. Podiam mostrar-se mais empenhados? É certo que sim, contudo temos de ir aos bocadinhos e não querer tudo de uma só vez.”

Diário de Bordo, 14 de outubro

Criei uma forte ligação com a maioria dos alunos e, apesar do choque, foi com eles que melhorei, enquanto profissional e pessoa. Estes obrigavam-me a ser mais competente e a querer saber sempre mais, de modo a conseguir, não só lecionar as aulas, mas, também, compreendê-los. No final de tudo, torna-se gratificante saber que contribuí no crescimento destes jovens, enquanto alunos e pessoas, que vivem em sociedade. Sendo assim, posso assegurar que é possível, com sacrifício, gerar a mudança.

2.5. Turma partilhada

Para além da TR, foi atribuída ao NE, uma TP do 6º ano, constituída por 13 alunos, sendo, também, considerada problemática a nível comportamental. Desta turma, dois alunos possuem necessidades educativas especiais (NEE), sendo que oito estão ao abrigo dos serviços de ação social escolar (SASE).

À semelhança da TR, na primeira aula, começamos por nos apresentar e pedir a cada um dos alunos, individualmente, que o fizesse, da mesma forma. Fornecemos, também, uma ficha de identificação (anexo 1) a cada aluno para os ficarmos a conhecer melhor. Aqui percebemos que, nesta turma, existiam alunos com capacidades, mas que não as aproveitavam, a meu ver, simplesmente por uma questão social de quererem ser rebeldes. Alguns dos mesmos praticam desporto fora da escola (federado), mas nem assim dão o seu melhor na aula de EF.

Relativamente à PP, a nossa preocupação consistia em identificar o nível em que os alunos se encontravam nas diferentes modalidades. Como o seu nível era baixo na maioria das modalidades, tentávamos criar jogos dinâmicos e competitivos, de forma a envolver os alunos.

“Como tal, esta aula correu bem melhor à semelhança da anterior, sendo que os alunos se mostraram bastante envolvidos.”

Diário de Bordo, 8 de outubro

Estas dificuldades, juntamente com o comportamento indisciplinado dos alunos, proporcionaram a adoção, em grande parte das aulas, do método de ensino de instrução direta (MID). A turma revelou-se, desde logo, muito agitada e problemática, tendo piorado com o ingresso de uma nova aluna. Durante o ano letivo, tentamos trabalhar os diferentes aspetos, quer fossem eles cognitivos, motores ou socioafetivos, procurando planejar aulas cativantes. Durante este planeamento, tentávamos evitar conflitos entre alunos, proporcionando momentos de colaboração, bem como espírito de equipa.

Mesmo sendo quatro PE's, por vezes era difícil manter o controlo da turma. Apesar de tudo, considero que, ao longo do ano, começamos a ter um domínio acrescido. Tanto eu, como os meus colegas do NE, assim como a PC, em certos momentos adotamos uma postura de modo a transmitir aos alunos que não estávamos ali para brincar.

Posso afirmar que lecionar aulas a esta TP foi muito desafiante.

2.6. Turma do 1º Ciclo

Mais um desafio que nos foi atribuído foi a lecionação de aulas de EF a turmas do 4º ano. Tal como já referi num dos capítulos anteriores, o gosto por trabalhar com crianças e jovens fez-me receber de braços abertos este novo desafio.

Desta forma, foi-me atribuída uma turma de 4º ano de escolaridade da EB/JI dos Miosótiis, composta por 24 alunos. Ao contrário da TP e da TR, esta é uma turma excecional, em termos de trabalho e comportamento.

“Quanto à turma do 4º ano, fico muito entusiasmado em dar aulas a esta turma. Independentemente da modalidade a abordar ou exercício a realizar, os alunos aderem com bastante entusiasmo.”

Diário de Bordo, 26 de janeiro

A nível social, ao contrário da TR e da TP, são alunos com um estatuto social superior. Contrariamente às turmas previamente referidas, esta manifesta vontade de aprender. Tal como nas restantes turmas, pretendo dinamizar as aulas de maneira diferente, e proporcionar aos alunos momentos de felicidade e aprendizagem. A maior diferença é que estes são alunos que, apesar da idade, se ajudam mutuamente, o que me permite ter mais liberdade na escolha dos exercícios e respetivo planeamento de aula.

“Não esperava que fosse uma aula tão perfeita como foi. Até agora, consigo afirmar que foi a melhor aula que dei, pois, toda a gente esteve envolvida e era notória a felicidade destas crianças, o que, para mim, nestas idades é crucial.”

Diário de Bordo, 20 de abril

Sem esquecer de mencionar a disponibilidade e atenção da professora Joana, responsável da turma, que fez com que esta experiência fosse única. A mesma proporcionava não só aos alunos, mas também a mim, EE, momentos de diversão e de aprendizagem.

3. Realização da Prática Profissional

3.1. Área 1 - Organização e gestão do ensino e da aprendizagem

Tendo em conta as normas orientadoras do EP, a área 1 compreende as áreas da conceção, do planeamento, da realização e da avaliação de ensino. Tendo em conta os parâmetros anteriormente mencionados, é expectável que o EE consiga construir uma estratégia de intervenção, orientada por objetivos pedagógicos, e que respeite o conhecimento válido no ensino da EF, enquanto incita a educação e a formação integral dos alunos.

Numa fase inicial, foi indispensável a pesquisa de vários documentos, assim como a leitura dos programas nacionais para que se averiguassem os saberes da EF e da educação, num sentido mais lato. Toda esta análise serviu para, mais tarde, colocar em prática este conhecimento nos planeamentos realizados.

A pesquisa relativa a estes documentos, faz referência a um planeamento adequado ao contexto em que a escola se encontra, tendo por base as necessidades e as individualidades dos alunos, em função dos três níveis distintos de planeamento: anual, unidade didática (UD) e aula.

Na sequência do planeamento surgirá a realização, ou seja, o PE deve lecionar a aula com eficácia, sem nunca descurar as diferentes dimensões da intervenção pedagógica, desenvolvendo a competência do aluno e promovendo aprendizagens significativas.

Por último, e em concomitância com o planeamento e a realização, para prognosticar, promover e verificar a qualidade do ensino e da aprendizagem dos alunos, cabe-nos a nós, professores, utilizar as diferentes formas de avaliação: diagnóstica, formativa e sumativa.

Em suma, os próximos pontos focar-se-ão em todo o meu percurso no EP.

3.1.1. Contextualização conceitual

Nesta secção, pretendo discorrer acerca da importância da EF, bem como do papel que a escola assume enquanto agente ativo na sociedade. Adicionalmente, irei falar da minha evolução ao longo do EP e de que modo esta experiência me levou a ser um melhor professor.

3.1.1.1. O papel da escola e da educação

Para mim, a educação vai muito além da transmissão de conhecimento, sendo algo abstrato e subjetivo à experiência de cada um. É essencial garantir que os alunos são formados e educados tendo em conta a sua individualidade e, sem nunca esquecer o relacionamento interpessoal.

Quando nos referimos à Educação, estamos perante um dos aspetos cruciais para a vida em sociedade, na medida em que tem como principal objetivo o desenvolvimento global das crianças e dos jovens, do seu espírito reflexivo, preparando-os para a construção da consciência crítica. Deste modo serão capazes de alargar os seus conhecimentos e competências, as quais devem contribuir para o desenvolvimento integral do ser humano, ajustado em função do meio em que está inserido. Para mim, a educação molda-nos a um mundo, ultrapassando, apenas, a simples existência física.

É importante referir a relevância da educação que vem do meio familiar. O professor é também educador e deve ser considerado um exemplo a seguir. Contudo, nestas idades, as crianças e os jovens querem “ser como os pais” e a influência dos pais nem sempre é favorável à valorização da vida escolar. Apesar da maioria dos alunos passar a maior parte do seu tempo na escola, por vezes não ficam, ou não aproveitam, o tempo suficiente para serem “educados” na íntegra. Assim, pretendo dizer que é necessária uma transmissão de conhecimentos adequada, de modo a promover um ambiente favorável na escola.

A escola aparece com um papel cada vez mais decisivo no que concerne à educação dos jovens, assumindo-se como uma instituição inclusiva. Esta é vista como um local onde as crianças e os jovens aprendem a viver em sociedade. A mesma permite que haja

uma partilha de experiências e saberes que ajudam no desenvolvimento dos alunos. Uma vez que passamos grande parte da nossa vida na escola, posso afirmar que é aqui que tudo acontece. É aqui que temos várias passagens que nos permitem perspetivar o caminho que pretendemos seguir no futuro.

Por último, o professor tem o dever de contribuir para o desenvolvimento de um espírito crítico e reflexivo dos jovens. Deve, ainda, formar integralmente as crianças e os jovens, inculcando-lhes os melhores valores, o empenho, a cooperação, a disciplina, o respeito, a responsabilidade e o *fair-play*. Estes últimos traduzem-se na realização da pessoa.

3.1.1.2. Educação física na escola

No que diz respeito à EF, e apesar da sua importância e reconhecimento, ainda continua a ser uma disciplina desvalorizada. Mas porquê? Talvez devido à sua principal característica: ser uma disciplina iminentemente prática. Contudo, esta vai muito além da componente prática. Apesar de não ser uma opinião consensual, a EF ocupa um lugar igualmente importante na formação dos alunos, proporcionando um leque de experiências e aprendizagens transversais a todas as disciplinas. Para além das capacidades motoras, esta disciplina trabalha, também, os conceitos psicossociais. Deste modo, é possível verificar que, adicionalmente à parte prática, evoca outros valores essenciais para a formação das crianças e dos jovens.

Na EF, o corpo é visto como matéria de ensino. De igual modo, representa uma disciplina que trata o corpo como um objeto pedagógico. Através das várias modalidades, esta transmite um conjunto de saberes e valores éticos intrínsecos à prática desportiva (respeito, *fair-play*, trabalho em equipa, entre outros). Tal como refere Bento (2012), “prescindir do desporto ou afrouxar na sua promoção e no cultivo do seu ideário equivale a empobrecer os cidadãos nas dimensões técnicas e motoras, éticas e estéticas, cívicas e morais, anímicas e volitivas; e a favorecer a proliferação do laxismo e relativismo, do individualismo e da indiferença”.

A EF visa a formação da corporalidade e, neste sentido, aumenta “a capacidade de compreender e agir no mundo, pelo seu contributo esperado para o bem-estar e a

realização das pessoas e a melhoria da sociedade” (Graça, 2015). Entrando na mente de um mero praticante de AF, fica-se pela ideia de que a EF serve apenas para melhorar a aptidão física do aluno. No entanto, esta pode estar ligada também às questões de saúde, principalmente no tempo pandémico que ainda presenciamos. O sedentarismo aumentou e, conseqüentemente, existe uma maior preocupação quanto a essa problemática. Desta forma, através da EF, pretende-se preparar o aluno para a manutenção de um estado saudável. Assim, é importante que a EF se torne um espaço onde os jovens fomentem o gosto pelo exercício físico e adotem a sua prática fora do ambiente escolar. Uma vez que esta é uma disciplina com atividades expressivas, Assis e Santos (2017) defendem, ainda, o conceito de que a EF, como componente curricular, procura incluir o aluno com cultura corporal de movimento.

Já que falo em sedentarismo, é importante expor que, da minha perspetiva, a principal explicação para este problema corresponde ao uso descontrolado das novas tecnologias. Como tal, e de modo a cativar as crianças e os jovens, a EF precisa mais uma vez de se adaptar ao novo contexto, renovando as suas ideias.

A EF é uma disciplina cuja importância formativa contribui de forma única, para o desenvolvimento dos alunos (Batista, 2018). Sendo assim, é fundamental cativar os alunos, procurando novas estratégias que lhes permitam tirar prazer da prática da AF.

3.1.1.3. O professor de educação física

À EF foi atribuída uma função de extrema importância, a qual condiz com a formação integral do indivíduo, preparando-o quer para a vida profissional quer para a vida em sociedade. Tendo em conta as considerações acima referidas, é indiscutível que quer a escola quer todos os seus intervenientes são peças fundamentais na educação dos nossos alunos.

O simples facto de os alunos serem o foco do processo de ensino-aprendizagem leva-nos a ter em conta as individualidades de cada um. Apesar disso, penso que cativar os alunos é um desafio a que todos os docentes se propõem, privilegiando a inclusão, a inovação, assim como a participação de todos. Ao abranger os alunos, o professor criará uma atmosfera favorável ao desenvolvimento de *life skills* (Santos *et al.*, 2020). Para

isso, é necessário que o professor entenda e consiga transmitir os valores ambicionados por cada um deles. Os alunos são a nossa “matéria-prima” e, como pessoas, possuem também diferentes perspetivas. A sociedade em que vivemos é cada vez mais heterogénea, sendo importante perceber o meio em que estamos inseridos para os podermos educar, promovendo a igualdade.

Enquanto professor, é essencial ter a capacidade de refletir sobre as próprias conceções. Na minha opinião, um professor deve dispor de uma boa capacidade de comunicação e de transmissão de conhecimentos, adaptar-se ao contexto onde está inserido, ser dedicado e organizado no seu trabalho, para além de ter um grande conhecimento. É igualmente essencial que, enquanto docente, tenha confiança nas suas competências, isto porque a realidade das escolas difere tendo em conta o local onde estão inseridas e, ainda, considerando as pessoas que fazem parte das mesmas.

Chego assim à conclusão de que o professor de EF pode e deve contribuir para o trabalho em equipa, aprender a lidar com regras, o desenvolvimento de empatia, a superação e a criação de muitos outros valores. O professor deve ser alguém com quem os alunos consigam criar uma ligação afetiva. É crucial não ser o tipo de professor que no final da aula não se mostra disponível, aparentando muitas vezes nem reconhecer os seus alunos. Ser professor passa por estabelecer uma relação com cada um dos seus alunos, ter em conta as características individuais de cada um e fornecer ferramentas que lhes possibilitem ultrapassar os diferentes obstáculos.

3.1.1.4. A dimensão curricular

O desporto é a principal matéria do currículo da EF, apresentando um valor intrínseco insubstituível por qualquer outra perspetiva (formação da corporalidade). Através da formação da corporalidade, temos a intuição do corpo em relação ao espaço dos objetos e das pessoas. Esta formação é obtida pelas experiências no tempo e no espaço, através do contacto com o outro.

De forma a orientar o seu trabalho, cada docente tem ao seu dispor uma variedade de documentos que servem de guias e auxílio, quando necessário, para a PP. Tendo em conta o currículo da EF e a possibilidade da sua gestão flexível, é dada uma maior

autonomia, tanto à escola, como ao professor. Esta gestão flexível do currículo é realizada num determinado contexto (mais macro ou micro), ou seja, é dada a possibilidade de gerir com flexibilidade o caminho a seguir.

Relembrando uma aula de desenvolvimento curricular em que observamos um estudo realizado relativamente ao lugar da EF no currículo da escola, começo pelo 1º ciclo, onde a EF ocupa um lugar equivalente à Educação Artística, sendo que as horas disponibilizadas devem ser iguais para ambas as disciplinas. Lembro-me ainda que, quanto ao 2º e 3º ciclos, a carga horária já apresentava uma diferença substancial (para menos) relativamente às outras disciplinas. Quanto ao ensino secundário, a EF já se encontra ao nível da maioria das UC's, exceto nos cursos profissionais onde o número de horas ainda tem alguma discrepância comparativamente às restantes disciplinas. Com isto, pretendo mostrar que a EF apresenta um papel “secundário” no currículo das escolas. Apesar de já ter sido mencionado o papel importantíssimo que a EF apresenta, esta continua a ser eminentemente desvalorizada no currículo.

Para concluir, a EF continua a sofrer uma grande desvalorização. Em comparação com outras disciplinas, tais desvalorizações são visíveis nas suas cargas horárias semanal e anual. A legitimação da EF é uma luta recorrente, pela qual não se pode “baixar os braços”. Esta é essencial no contexto do currículo escolar pois, a partir dela, obtém-se a aquisição da condição física e da formação, tanto pessoal como cultural ou social. Apesar de tudo, não podemos culpabilizar somente a elaboração do currículo. É necessário que os docentes estejam motivados na execução das suas funções, dando o exemplo através do trabalho cooperativo, refletindo ainda acerca das suas ações.

3.1.1.5. Evolução da minha conceção

Agora no terreno consigo entender que a docência vai muito além do saber, e até da própria escola. Tal como mencionado num tópico anterior, o meu papel enquanto PE passa por proporcionar uma educação rica e transversal a qualquer aluno. Desta forma, estes devem ser colocados no centro do processo de ensino-aprendizagem, isto é, enquanto professor devo preocupar-me e questionar-me se os discentes estão a compreender a ação que realizam e, caso contrário, entender o seu motivo. O professor

deve perceber as particularidades do aluno e os fatores que as delineiam, de modo a captá-lo.

Como preocupado que sou por natureza, tive em consideração as condições de exercitação, tendo em conta a turma e, principalmente, as suas individualidades. Desta forma, houve a necessidade de modificar os conteúdos para metas alcançáveis. Assim sendo, acabei também por alargar os meus horizontes, procurando diferentes formas de lecionar, bem como exercícios distintos e respetivas modificações.

Referindo-me agora aos variados níveis de habilidade, sempre tive a ideia de que separar a turma em grupos por níveis seria mais vantajoso, o que veio a confirmar-se. A grande questão é que, na minha turma, eu tinha como objetivo definido que os discentes aprendessem enquanto se relacionavam. Por este motivo, rodava os grupos várias vezes e precisava também de manter uma postura bastante ativa para que a aula “não fosse por água abaixo”. Apesar da alternância dos grupos, tentava sempre formá-los de modo a serem equivalentes, para jogarem de igual para igual. Era aqui que os problemas surgiam, mas esse era um dos meus objetivos. Queria que compreendessem que tinham de se ajudar mutuamente, que há sempre forma de jogar os melhores alunos simultaneamente com os que manifestavam mais dificuldades na execução de uma dada tarefa. Apesar das dificuldades iniciais, consegui que os mesmos se sentissem motivados e empenhados.

Outro dos meus objetivos era promover o sentido de responsabilidade ao longo das aulas. Tarefas tão simples como recolher o material, ajudar a preparar os exercícios, ter a função de árbitro, entre muitas outras, foram o suficiente para promover a mudança de atitude destas crianças e jovens.

Quanto à minha postura enquanto docente, acredito que sou bastante atento e observador, reparando em tudo o que me rodeia, fazendo, desde logo, associações. Desta forma consegui, ainda, auxiliar certos alunos em situações mais complicadas.

Relativamente à minha conceção inicial, e tendo em conta tudo o que referi anteriormente, tinha ideias pré-concebidas que esperava que sofressem alterações, o que se constatou. Sendo assim, que tipo de professor quero ser? Acima de tudo, quero que me vejam como alguém em quem podem confiar, alguém com quem podem contar, quer seja dentro ou fora da escola. Quero que os meus alunos saibam distinguir uma aula de EF de um jogo com os amigos. Posto isto, acredito, plenamente, que o aluno

reflete a postura do docente, ainda que muitas vezes de forma inconsciente. Para além de ser feliz enquanto professor, quero transmitir esse sentimento a todos aqueles com quem trabalho.

3.1.2. Operacionalização do processo de ensino-aprendizagem

Neste tópico irei destacar as atividades e as matérias de ensino que foram desenvolvidas ao longo de todo o ano letivo. Irei também abordar os diferentes modelos de ensino e de que forma estes contribuíram, ou não, quer para a minha aprendizagem, quer para a dos alunos.

Para começar o ano letivo, dei início a este processo com a realização do planeamento anual (PA). Este foi elaborado tendo em consideração os espaços disponíveis e o tipo de alunos, consoante as turmas. Aqui, o desafio para mim esteve ligado principalmente às modalidades em que não tinha tanto conhecimento. Contudo, mantive sempre a preocupação de querer saber mais, de modo a promover um melhor ensinamento aos meus alunos.

Uma vez que havia problemas de relacionamento na TR e na TP, também isso tinha de ser tido em conta. Sendo assim, foi decisiva a forma como descobri e adotei diferentes estratégias para que o processo de ensino-aprendizagem corresse como o desejado e o previsto.

Considerando a necessidade de avaliar os alunos, irá estar também presente a componente da avaliação, assim como o seu desenvolvimento e respetiva utilidade.

3.1.2.1. O planeamento

A elaboração do PA consiste na primeira fase de preparação do ensino. Em concordância com Feu *et al.* (2019), é fulcral aprofundar a planificação das situações de aprendizagem e da comunicação com os alunos. Aquando da sua elaboração, devemos ter bem presentes, desde logo, os objetivos do ano letivo, dando importância aos programas relativos a cada ano de escolaridade. Tal como refere Matos (2010), o

planeamento permite guiar o processo de ensino, possibilitando a otimização de aprendizagens relevantes, aos alunos a que se designa. Embora numa fase inicial nem sequer tivesse em mente que isso poderia acontecer, o PA sofreu várias alterações ao longo do ano letivo. Como se pode verificar nos anexos 2, 3 e 4 (relativos ao PA da TR) e aos anexos 5, 6 e 7 (relativos ao PA da TP), surgiram atividades e contratempos que nos fizeram reformular o PA.

Para formular este planeamento, recorri aos programas nacionais de EF para identificar quais as modalidades que necessitariam de um maior ou menor número de aulas, tendo por base o propósito previsto para cada uma. Além do mais, consultei as diretrizes do PA do grupo de EF.

Para dar seguimento a este planeamento, será necessária a realização das UD'S e, posteriormente, dos planos de aulas, temas que serão abordados nos tópicos seguintes.

3.1.2.2. A unidade didática

Aquando da realização das avaliações diagnósticas (AD), surgem então as UD's. A partir daqui, consegui perceber em que nível se encontravam os alunos, isto é, aqueles que demonstravam mais ou menos habilidades para a modalidade em questão, e a que conteúdos deveria prestar mais atenção. Estes aspetos são, sem dúvida, de extrema importância para a construção da UD.

Após a execução desta avaliação, cabia-me observar os espaços disponíveis e de que forma iria distribuir os conteúdos consoante os mesmos, assim como o número de aulas.

A UD deverá ser elaborada de forma minuciosa, para auxiliar o EE na sua PP. Ao longo do ano letivo utilizei a mesma base para elaborar as UD's, ajustando-a sempre às particularidades das diferentes modalidades, permitindo melhorar enquanto docente e proporcionar uma melhor aprendizagem aos alunos. As minhas UD's foram realizadas segundo o modelo de Vickers (1990), como se pode verificar no anexo 8 (que serve como exemplo para as várias UD's executadas). Em concordância com a autora, planeei as minhas aulas dando importância às habilidades psicomotoras (conteúdos técnico-táticos de cada modalidade), à cultura desportiva (história, regulamento, simbologia e

terminologia), ao domínio do corpo (capacidades coordenativas e condicionais) e aos conceitos psicossociais (empenho, autonomia, respeito, responsabilidade e *fair-play*). É de salientar que, tal como refere Pais (2013) “o processo de construção de uma UD está diretamente relacionado com a necessária adequação à realidade da escola, do grupo de alunos e de cada aluno em particular”.

Ao longo do ano letivo, elaborei as UD's para aptidão física, corrida de velocidade, salto em comprimento, ténis, dança, natação, voleibol, lançamento do dardo e futebol. Destas, devo evidenciar a aptidão física, que só foi realizada autonomamente no 1º período, sendo posteriormente, inserida em conjunto com outras modalidades (por exemplo no aquecimento), uma vez que não havia tempo suficiente para a execução de aulas em exclusivo para aptidão física.

Algo que devo destacar na idealização das UD's foi o facto de não ter bem a noção do tempo necessário para cada modalidade ou conteúdo. Sendo assim, e como foi possível verificar ao longo da PES, tal como no PA, também as UD's podiam sofrer alterações por qualquer razão, por vezes inesperada.

3.1.2.3. O plano de aula

O plano de aula foi o tipo de documento que mais me acompanhou ao longo deste ano letivo. O mesmo surge como um dos mais importantes ao nível do planeamento, contendo os diferentes elementos de cada aula.

Desde logo, comecei por construir um modelo de plano de aula, à semelhança do que sucedeu com as UD's, o qual inclui vários elementos na sua estrutura (anexo 9): nome do professor; UD; função didática; material; ano de escolaridade; turma; número de alunos; número da aula; número da sessão; data; hora; duração; objetivos; parte da aula; tempo de exercitação; objetivos comportamentais; situações de aprendizagem; componentes críticas e organização didático-metodológica.

Do meu ponto de vista, era necessário um planeamento rigoroso e pormenorizado, tendo em consideração uma alternativa de recurso, para algum imprevisto que pudesse suceder. Esta segunda opção foi bastante útil, sobretudo em dias cuja aula poderia estar condicionada, como chegou a acontecer.

“Esta aula foi observada pelo meu orientador de estágio. Devido ao estado meteorológico, vi-me obrigado a utilizar o plano de recurso que já havia preparado.”

Diário de Bordo, 31 de março

Por vezes inseria no plano de aula, mas a maioria das vezes escrevia manualmente no próprio, a disposição dos alunos nos diferentes exercícios, desenhando ainda o esquema dos mesmos. Isto auxiliava-me visualmente, sendo uma ótima forma para me orientar.

Ao longo do ano foram realizadas várias alterações ao plano, por parte da PC, as quais foram tidas em conta de modo a melhorar a minha ação. Geralmente eram correções quanto aos termos utilizados, tempos verbais, ou comentários quanto à quantidade excessiva de informação. Desta forma, surgiram várias alterações nos planos de aula no decorrer do ano, após as reuniões realizadas com a PC.

As estratégias preconizadas para as aulas procuram ajustar o reflexo de quem sou e, assim, encarava a aula de um modo mais seguro, pois foram criadas condições para tal.

3.1.2.4. O clima relacional com os alunos

Manter um bom ambiente nas aulas e um bom relacionamento com os alunos sempre foi uma das minhas maiores preocupações. A empatia criada com as turmas que me foram atribuídas foi fundamental para o decorrer das aulas.

“Mais uma vez refiro que estou contentíssimo com a minha turma e que, apesar da insegurança inicial relativamente à mesma, não trocaria esta turma por nenhuma outra. Consegui estabelecer uma ótima relação com estes alunos e penso que, graças a isso, consigo obter sucesso nos exercícios propostos.”

Diário de Bordo, 15 de março

Como o professor é, à partida, o exemplo que o aluno toma, tive sempre o cuidado de manter uma postura exemplar. A minha função enquanto docente debateu-se bastante no auxílio aos alunos, mostrando-lhes que tudo é possível, por mais dificuldades que possam manifestar, tentando motivá-los, explicando e exemplificando as vezes que fossem precisas. Assim, depus toda a confiança nas capacidades de cada um.

Para captar a atenção dos discentes, estive sempre envolvido em todos os exercícios, executando várias aulas com os mesmos, mostrando-lhes quão divertido o desporto pode ser.

Desde cedo implementei princípios básicos, destacando o respeito, que era algo difícil de manter na TR. O relacionamento entre os alunos era de tal modo escasso que tive a necessidade de intervir várias vezes, das quais vi surtir efeito com o passar do tempo.

“Como já referido noutras reflexões, esta turma tem um mau relacionamento interpessoal. Contudo, neste dia os alunos estavam mais unidos, isto é, notava-se que havia ajuda, competição e respeito.”

Diário de Bordo, 25 de novembro

Quanto à resolução de problemas pessoais por parte de alguns alunos, optei muitas vezes por falar com um grupo restrito no final da aula para, dessa forma, entender melhor a realidade de cada um e proporcionar um apoio mais eficiente. A confiança que os alunos depositaram em mim, a meu ver, foi uma enorme vitória que contribuiu para o meu crescimento enquanto ser humano.

Sensibilidade foi a palavra que encontrei para definir o que um professor precisa de ter para conseguir compreender os seus alunos. Só desta forma conseguiremos ajudá-los, quer com os seus problemas, quer a confiarem em nós para realizarem aquilo que pretendemos. Existe então a criação de uma relação mais próxima e, consequentemente, uma melhor compreensão e afeto. Consegui, assim, perceber o lado de cada um perante as suas atitudes e resolver as situações de uma outra forma. Isto resultou numa maior adesão dos alunos, numa maior entreaajuda e num melhor relacionamento.

Lembro-me de me dizerem no início do ano letivo: “se chegares ao final do ano com cinco ou seis alunos por aula estás com sorte”. Obviamente que fiquei assustado, mas não desisti e, por isso, cheguei ao 3º período com um registo de presenças perfeito, quando comparado com anos anteriores, visto que todos os alunos estavam presentes e a realizar as minhas aulas. Penso que este registo é a prova de muito do que foi referido previamente.

Todos os cuidados que tive com esta turma resultaram na criação de um vínculo especial com a mesma. Adaptei-me aos alunos e ao seu contexto, conseguindo proporcionar, aos poucos, um ambiente de aula cada vez mais favorável. Haveria mais aspetos a melhorar? Sim, haverá sempre, mas confesso que tiveram uma evolução muito favorável, o que para mim foi uma conquista.

“Na minha opinião, a turma está bem melhor em termos comportamentais. Contudo há ainda algum trabalho a ser feito...”

Diário de Bordo, 12 de maio

3.1.2.5. Avaliação

A avaliação é uma ferramenta fundamental para o docente, de modo a este perceber em que nível se encontram os alunos. Esta permite refletir sobre o ponto de partida dos discentes face aos objetivos propostos e, se necessário, reformular a PP. Desta forma, devem estar presentes as avaliações diagnósticas (AD), formativa e sumativa. A condução de qualquer um destes momentos de avaliação não é, de todo, fácil. Graças à minha inexperiência, o processo de observação tornou-se um pouco mais complexo do que o esperado.

Já que falamos nos diferentes tipos de avaliação, posso afirmar que para entender o conhecimento de um aluno relativamente à modalidade a ser lecionada, deve ser elaborada uma ficha de AD (como por exemplo, o anexo 10). Esta foi uma das ocasiões mais importantes da avaliação, dado que, para além de saber a propensão dos alunos para uma dada modalidade, permitiu-me, ainda, planear as aulas, direcionando-me para as dificuldades de cada indivíduo.

Quanto à avaliação formativa, esta permite melhorar a aprendizagem dos alunos (geralmente através da regulação do *feedback*), ajudando os professores a decidir quanto à sua instrução, em função da recolha de dados relativos ao progresso dos alunos (Chng e Lund, 2018). Quanto à avaliação formativa, optei por apontar os aspetos mais relevantes do envolvimento e do desempenho dos alunos em todas as aulas, de forma a melhorar o processo nas seguintes. Consoante a dedicação do aluno, a qual será bastante influente na sua nota final, pode permitir traçar novas finalidades, ajustando os conteúdos abordados ou modificando estratégias.

Por falar em nota final, e não descurando a sua importância, falta apenas abordar a avaliação sumativa. Esta tinha lugar no final de cada UD, com o objetivo de avaliar o desenvolvimento dos alunos numa determinada modalidade e respetiva aplicabilidade dos conhecimentos ensinados pelo professor. Segundo Matos (2011), esta permite a certificação ou tomada de decisão no âmbito de aprovação de uma disciplina. Aqui era realizado um teste teórico (ex.: anexo 11) e um teste prático (ex.: anexo 12). Para perceberem o que tinham de fazer, de modo a obterem uma certa nota à componente prática, os alunos tinham acesso, previamente, a uma tabela onde constavam os diferentes níveis de desempenho (ex.: anexo 13). Quanto à classificação final de cada

modalidade, a mesma era realizada tendo em conta a ponderação das notas prática e teórica (ex.: anexo 14). Considerando as diferentes ponderações, e já com a nota final incluída, a minha preocupação recaía sobre a validade da nota quanto às capacidades dos alunos.

Ao longo do ano letivo, de forma a que os alunos tivessem mais responsabilidade e entendessem melhor o conceito de relacionamento interpessoal, foi-lhes atribuída uma tarefa que iria contar também para a sua avaliação: no final de cada aula, cada um se autoavaliava, tendo em conta o seu desempenho ao nível do relacionamento.

Um aspeto que salientei ao longo do ano letivo corresponde à importância da avaliação em EF. A minha TR descurava bastante os momentos de avaliação “só porque era EF”, mas foi algo que rapidamente melhorou. Proporcionei sempre uma segunda oportunidade a quem me apresentasse uma justificação válida da sua ausência à prova de avaliação. Depois dessa oportunidade, não permitia a ninguém realizar novamente a avaliação, ficando o aluno sem nota nessa componente.

Um dos métodos que utilizei para avaliar foi a aplicação *Kahoot*, para que os alunos realizassem as avaliações utilizando os meios que ninguém, melhor do que estes, sabe utilizar. Desta forma, pretendia que se sentissem mais familiarizados e motivados para a realização da componente teórica.

Em conclusão, convém sublinhar que a avaliação não se reduz à sua componente sumativa e posso afirmar, então, que a avaliação é fruto do resultado de um trabalho contínuo e não de um momento específico.

3.1.3. Intervenção na ação

O primeiro contacto com a EC foi um choque para mim, enquanto PE. É sempre um momento que, apesar da afeição, estamos apreensivos face ao que nos poderá acontecer. Era uma realidade diferente daquela a que estava acostumado, a qual exigiu adaptação da minha parte. Apesar de tudo, tive um grupo, o NE, que tornou toda esta caminhada mais descomplicada. Além disso, a convivência, tanto com funcionários como com outros professores, foi de tal forma agradável que assegurou um ótimo clima de integração na profissão.

Encontrava-me receoso, tendo em conta as particularidades que a nossa profissão impõe. Uma vez que sou uma pessoa introvertida, não sabia qual seria a minha reação perante uma turma de alunos, sobretudo com as características já referidas. A minha personalidade obrigou-me, também, a modificar o meu tom de voz, pretendendo, assim, fazer-me ouvir e exprimir de uma forma mais adequada. Por falar em expressão, comecei a utilizar termos mais técnicos e científicos com os alunos, de forma a torná-los mais cultos e também para me habituar, enquanto docente, a ter uma linguagem mais profissional.

Sinceramente, o que mais me afrontava era o facto de não conseguir expressar-me corretamente ou de transmitir as minhas ideias aos alunos. Cheguei mesmo ao ponto de me questionar se estaria a conseguir “dar conta do recado”.

O confronto direto com os contratempos é a maneira mais adequada de os combater, sendo que todos estes acontecimentos me tornaram num melhor profissional e ser humano.

3.1.3.1. Modelos de ensino adotados

Relativamente aos modelos de ensino, estes perspetivam a natureza das tarefas de aprendizagem, as funções dos professores e dos alunos, os recursos didáticos necessários, o envolvimento social e as formas de organização de aula, desejáveis para implementar e avaliar o programa de instrução e os seus efeitos (Mesquita e Silva, 2020a). Em conformidade com Gomes *et al.* (2017), não há um melhor nem pior estilo e, sendo assim, o professor é responsável por escolher o que mais se adequa. Desta forma, seleccionei um pouco de cada um dos modelos a seguir referidos, adaptando-os às características de cada turma. Portanto, apoiei-me em três modelos específicos: no modelo de instrução direta (MID) (Rosenshine, 1983), no Modelo de Educação Desportiva (MED) (Siedentop, 1987) e no Modelo de Responsabilidade Pessoal e Social (MRPS) (Hellison, 1985).

No que diz respeito ao MID, segundo Mesquita e Graça (2009), este “caracteriza-se por centrar no professor a tomada de praticamente todas as decisões acerca do processo de ensino-aprendizagem, nomeadamente a prescrição do padrão de

envolvimento dos alunos nas tarefas de aprendizagem. Neste domínio, o professor realiza o controlo administrativo, determinando explicitamente as regras e as rotinas de gestão e ação dos alunos, de forma a obter a máxima eficácia nas atividades desenvolvidas pelos mesmos. Para o efeito, as atividades são organizadas em segmentos temporais, porquanto é crucial utilizar o tempo de aula de forma eficaz, expressa num tempo de prática motora elevada. É determinante que os alunos obtenham um elevado sentido de responsabilidade e compromisso com as tarefas de aprendizagem, contribuindo, para tal, a indicação de critérios de êxito na consecução das mesmas.” Devido às características inerentes à TR e à TP, este método foi o mais utilizado por mim. Com este, o meu objetivo consistia em promover conhecimentos e competências básicas de forma progressiva. Com o mesmo, pretendi focar-me sobretudo no desempenho a nível motor, tendo como objetivo tornar os alunos mais confiantes.

Quanto ao MED, apenas foram utilizadas certas partes deste modelo de ensino. Este centra-se no aluno, enfatizando a dimensão social (considerar a pessoa que mora no praticante), pedagógica (formar alunos desportivamente cultos, competentes e entusiastas) e educativa do desporto (promover aprendizagens contextualizadas, ricas e autênticas) (Mesquita e Silva, 2020b). Tendo em conta as características da minha turma, resolvi apenas utilizar algumas ferramentas deste modelo, tornando as aulas mais interessantes, alcançando o meu objetivo. Tendencialmente, a minha TR não manifestava qualquer tipo de predisposição para a prática de AF, nem qualquer sentido de responsabilidade. Logo, procurei utilizar várias vezes a competição entre equipas (através de pontuação), de modo a responsabilizar os alunos pelos resultados da equipa, tentando sempre criar um ambiente onde todos participassem de forma equitativa. Assim todos fomentavam a vertente socioafetiva, de tal forma que eram obrigados a comunicar entre si, pois tinham em vista a mesma finalidade. Quanto à dimensão pedagógica do presente modelo, tentei que os alunos dominassem as regras das diversas modalidades e, ainda, que conhecessem alguns jogadores importantes referentes a cada modalidade lecionada.

Quanto ao último modelo, que do meu ponto de vista trata-se do mais influente durante este ano letivo, decidi começar a utilizar o MRPS. Após uma conversa com o PO a dar a conhecer a TR, decidimos que esse talvez fosse o melhor modelo a ser aplicado. À semelhança do MED, este é centrado no aluno e, através deste, “os jovens podem

aprender a viver em sociedade e uma série de valores essenciais para o seu desenvolvimento” (Santos *et al.*, 2018). Como um dos meus principais objetivos em cada aula correspondia ao relacionamento entre os alunos, segui as orientações criadas por Hellison (2011) acerca dos níveis de responsabilidade pessoal e social, onde nela constam valores como: respeito, participação, autonomia, atenção aos outros e aplicação fora da educação. Tendo em conta estes níveis de intervenção, comecei a guiar-me em torno deles, como por exemplo: quanto ao respeito, esse estava implícito em tudo o que por mim era pedido; quanto à participação, optei por quem não fizesse aula poderia assumir a função de árbitro (essa função era naturalmente assumida no caso de haver número ímpar de participantes, procedendo-se, por exemplo, à troca de árbitro após um golo); quanto à autonomia, foi algo que consegui trabalhar melhor com a turma do 1º ciclo, colocando os alunos a exercitarem por estações; quanto à atenção aos outros, fazia com que, por exemplo, em equipas heterogéneas, a bola passasse por todos antes de marcar golo; por último, quanto à aplicação fora da educação, dialogava com os alunos explicando-lhes de que forma o exercício físico contribuía para o nosso quotidiano. Assim sendo, posso afirmar que utilizei uma diversidade de linhas orientadoras nas atividades, mas também o reforço positivo e o trabalho em equipa. Para além disto, coagi os alunos a tomarem decisões em determinados exercícios, entre outras estratégias que fazem parte deste modelo, e que me fizeram crescer enquanto profissional, atingindo o meu objetivo.

Em síntese, acabei por utilizar na sua totalidade o MID, o MRPS e ainda umas ideias do MED. Foi assim que consegui aproximar-me dos alunos, dando o meu melhor e obtendo o melhor deles.

3.1.3.2. Estratégias adotadas no controlo da turma

Tendo em conta o contexto da escola, esperava uma TR complicada, contudo, não foi nada comparado com aquilo que previa. A turma era de difícil controlo, existiam alunos que faltavam ou chegavam atrasados com frequência e, no momento de instrução, não paravam muito tempo. Um dos aspetos que me incomodava era o facto de, mesmo não estando fechados em sala de aula (como aconteceria numa aula teórica),

não serem capazes de aproveitar esse tempo de liberdade. Tudo isto aconteceu numa fase inicial, mas foi melhorando substancialmente ao longo do ano.

Uma estratégia utilizada consistiu em transmitir aos alunos a minha motivação e gosto pela prática de AF. Mostrava interesse em todas as aulas, independentemente da modalidade, demonstrando, assim, uma postura mais confiante. Tal como afirma Chicati (2000), “a falta de motivação do professor afeta diretamente o aluno, pois é o docente a pessoa na escola que tem o maior contacto com os discentes. Sendo assim, ele tem uma grande responsabilidade para com a motivação deles.”. À motivação intrínseca, adicionei ainda a equidade, sendo igualmente justo e benévolo com todos, quer fosse o aluno com mais ou menos dificuldades. Desta forma, consegui estabelecer uma relação mais próxima com todos os alunos, sem, todavia, deixar de manter sempre a postura de líder. Se isso não acontecesse, os alunos fariam da aula um recreio deteriorado, o que seria inaceitável.

Mais uma vez, referindo as particularidades da turma, tentei sempre planear aulas favoráveis ao desenvolvimento dos alunos, dando-lhes voz para opinarem sobre algo com que estivessem ou não de acordo. Conforme o decorrer ano letivo, comecei a dar mais liberdade aos alunos, até ao ponto que achava aceitável, tendo sempre em conta as necessidades e interesses dos mesmos. Frequentemente, permanecia com os alunos, a pedido dos mesmos, em horários fora da aula, a jogar futebol, a dançar e a ouvir música, o que fez com que conseguisse mudar a mentalidade dos estudantes.

Por falar em música, é importante salientar o quão imprescindível ela foi para me conseguir aproximar dos discentes. Desde a possibilidade de escolha dos alunos até à minha própria escolha, qualquer música era bem aceite em ambiente de aula, sendo daí visível o empenho motor por parte dos estudantes. Através da música, consegui ainda fortalecer a relação e a autonomia entre os alunos. À partida, isso deveu-se ao facto de ter sido realizada uma chamada de atenção: se a aula não estivesse a decorrer conforme planeado, a música terminava.

Tanto na TR como na TP, tive de adotar uma postura mais ríspida em alguns momentos para que os alunos percebessem quem era o líder, uma vez que não prestavam atenção à exemplificação das tarefas, estando constantemente a perturbar a aula. Ainda assim, procurei enfatizar o melhor de cada aluno para o motivar, sendo

que a relação de proximidade criada com a grande maioria dos alunos, permitiu-me estar mais à vontade e atingir objetivos que muita gente não acreditava.

Ao contrário da TP, que poucas modificações teve ao longo do ano, a minha TR respondeu positivamente aos meus pedidos, melhorando consideravelmente o desempenho, o empenho, a pontualidade e a assiduidade. Por conseguinte, terminei o ano letivo com uma turma muito mais motivada e com melhor relacionamento. Apesar de a evolução nas modalidades não ter sido a melhor, o esforço e a dedicação estavam lá e, para mim, esse é um aspeto relevante a considerar.

3.1.3.3. Observação, uma outra forma de aprendizagem

Ao longo do ano letivo, foram inúmeras as aulas observadas, lecionadas quer pelos colegas do NE, quer pelos professores do grupo de EF.

Em reunião com a PC foi-nos pedido, não só para observar as aulas, mas também para analisar e refletir sobre as mesmas. Segundo Rink (2014), quando observamos e analisamos os nossos desempenhos ou os de outrem, estas ações são uma ótima fonte de aprendizagem. Através das notas e das correções realizadas pela PC, os relatos das minhas observações começaram a direcionar-se mais para a análise e para a reflexão, do que propriamente para a descrição do que se sucedia, como acontecia numa fase inicial. Assim, durante a observação, comecei a dar mais ênfase a diversos aspetos essenciais à condução de uma aula de EF, como por exemplo a postura do professor, a gestão da aula, o clima da aula e o comportamento dos alunos. Aquando desta observação, estava sempre acompanhado dos meus colegas do NE, pelo que a partilha de ideias foi também uma mais-valia no decorrer deste processo.

Ao contrário dos meus colegas, tinha a desvantagem de ser sempre o primeiro a lecionar, pelo que os primeiros erros era eu quem os cometia. Não considero isso mau, uma vez que, tal como a PC dizia, “errar é agora”.

Depois de observar as aulas, necessitava de refletir. Para mim, esta era a parte mais complexa, uma vez que ao escrever não conseguia transmitir de igual forma aquilo que pretendia. Apesar da importância da observação, nunca tinha sentido necessidade de refletir de forma escrita. Como talvez grande parte dos EE's, ia melhorando o meu

desempenho aos poucos e poucos. Contudo, devido à imposição de refletir no papel, comecei a perceber que conseguia abordar pontos que antes nem sequer era capaz. O simples facto de estar a rever os apontamentos fez-me ter outra visão de certos acontecimentos. Através da reflexão, já pensava duas vezes antes de realizar um plano de aula de uma determinada forma.

Basicamente este processo de observação e reflexão foi, sem dúvida, uma parte essencial do meu percurso enquanto PE, fazendo de mim um melhor profissional. Tal como afirma Barreira (2006), “valorizam-se os professores enquanto intelectuais autónomos, construtores de uma pedagogia crítica e reflexiva”. Ou seja, os professores estão sempre sujeitos a situações que exigem uma reflexão contínua, de forma a darem resposta a possíveis problemas que possam surgir.

3.2. Área 2 – Relacionamento com a comunidade escolar

3.2.1. Desporto escolar

Segundo a Direção Geral da Educação (2022), o desporto escolar (DE) tem como missão “estimular a prática de atividade física e da formação desportiva como meio de promoção do sucesso dos alunos, de estilos de vida saudáveis, de valores e princípios associados a uma cidadania ativa”.

Nos primeiros dias de EP, a PC propôs-nos a criação do projeto de DE, concedendo-nos a liberdade de escolha quanto ao desporto que gostaríamos de dinamizar. Num primeiro momento, eu e o meu colega Fábio elegemos, sem hesitar, a modalidade de futebol, uma vez que ambos estamos ligados à mesma. Quanto aos meus colegas Pedro e Luís, optaram pela aptidão física. Com as modalidades já definidas, foram escolhidos os dias: à terça-feira era abordado o futebol e à quinta-feira a aptidão física. A divulgação destas atividades foi feita através de cartazes.



Figura 10. Cartaz da atividade de futebol.

Numa fase inicial, como referido no parágrafo anterior, os alunos tinham a possibilidade de escolher qual a modalidade que pretendiam frequentar, ou até frequentar ambas. Contudo, os meus colegas Pedro e Luís, não foram felizes com a modalidade que decidiram abordar. Nas primeiras aulas, tiveram dois ou três alunos até ao momento em que esses poucos que compareciam deixaram de frequentar esta atividade. Ao contrário deles, eu e o Fábio tínhamos alunos que, por vezes, até eram demasiados. Desta forma, para todos ficarmos a ganhar, deu-se por terminado o DE de aptidão física e optámos por dinamizar o futebol duas vezes por semana.

Como é possível verificar, foram feitas várias alterações ao longo do ano letivo. Para nos organizarmos enquanto NE e tendo em conta a adesão elevada de alunos ao DE de futebol, foram definidos os seguintes pontos:

- o 3º ciclo jogava à terça feira;
- o 2º ciclo jogava à quinta feira;
- nº máximo de 30 alunos por dia;
- desses 30 alunos, metade jogavam no pavilhão e o restante no sintético;
- a convocatória estava afixada na porta do pavilhão;
- equipas de 5 jogadores;
- jogos com duração entre 2 a 3 minutos;
- jogos realizados em modo de torneio;
- os alunos só entravam quando um dos PE chamasse pelo seu nome;
- de modo a existir igualdade, eram os PE's que organizavam as equipas.

Estas regras surgem no seguimento do número de alunos que pretendiam aderir a esta modalidade, mas também devido ao comportamento agitado que os mesmos mostravam à entrada para o pavilhão e consequente início de atividade. Penso que este tipo de comportamento se deve à motivação inerente a esta prática. A vontade e a motivação destas crianças e jovens era de tal forma notória que, por vezes, era possível observar atitudes diferenciadas por parte de alguns alunos, pelo facto de estarem a praticar uma modalidade que apreciam. Com esta vontade de jogar, surgia a impaciência, motivo pelo qual fomos várias vezes obrigados a ser mais ríspidos. Percebendo a inocência destas atitudes, fomos alertando os alunos para os

comportamentos inadequados e, ao longo do ano, os mesmos foram percebendo a dinâmica e começaram a deixar esses comportamentos de lado.

A partir desta estrutura, conseguimos inserir raparigas na modalidade. Realço este aspeto porque eu e o Fábio lutamos para que os rapazes aceitassem jogar contra as raparigas e, ao longo do ano, as mesmas começaram a jogar sem qualquer contrariedade por parte do sexo masculino.

Para além das várias regras impostas, sempre procuramos inculcar valores éticos e morais essenciais para o crescimento destes alunos.

A experiência do DE foi bastante positiva, uma vez que me permitiu conhecer novos alunos e, assim, lidar com diferentes personalidades. Mais uma vez, esta foi uma contribuição enorme para a minha formação profissional e pessoal.

3.2.2. Atividades realizadas ao longo do ano letivo

Ao longo do ano letivo, foram imensas as atividades promovidas pela PC, assim como outras organizadas em conjunto com os EE's. Desta forma, o NE teve a oportunidade de experienciar novas atividades nunca antes vivenciadas.

Para me organizar, irei enumerar as atividades realizadas, e de seguida, dar a minha opinião:

Tabela 1. Atividades realizadas pela PC em cooperação com os EE's.

1- Patinagem	10- Jogo entre professores e alunos
2- MaiaFit (<i>Hidrobike</i> , Musculação, Hidroginástica)	11- Atividade Basquetebol com as turmas do 4ºano
3- <i>Boccia</i>	12- Sarau Cultural
4- <i>The North Wall</i>	13- Trilho de Valongo
5- Cinema	14- Remo e <i>Paddle</i>
6- Complexo Municipal de Ginástica da Maia	15- Futebol de Praia e <i>Surf</i>
7- Padel	16- Atividade 4º ano- Parque da Cidade
8- Visita de estudo ao Museu da Água	17- <i>Paintball</i>
9- Golfe	18- Visita a Viana do Castelo

Todas as atividades referidas anteriormente tinham como principal objetivo permitir aos jovens do agrupamento (grande parte com pouca capacidade económica)

participarem em atividades maioritariamente gratuitas e, assim, enriquecerem o seu leque cultural e desportivo.

Estas atividades são também um desafio às capacidades físicas destes jovens. Para além disso, permitem ainda a interação com diferentes meios e pessoas, desenvolvendo assim competências básicas como por exemplo: sentido de responsabilidade, entreajuda, comunicação, *fair-play*, etc. Um aspeto relevante, a meu ver, foi a promoção de momentos de relação entre professores e alunos fora do ambiente escolar.

Na minha opinião, aspetos como o conhecimento de novas modalidades a que a escola não tem acesso, a promoção de dias diferentes da rotina habitual, as interações com a comunidade escolar, entre outros, perspetivam uma enorme evolução pedagógica quer para os professores quer para os alunos.

Em suma, todas as atividades realizadas permitiram-me conhecer melhor os alunos, criando uma relação que se revelou essencial durante o decorrer do ano letivo.



Figura 11. Atividades realizadas ao longo do ano letivo.

3.2.3. Atividades realizadas em cooperação com o grupo disciplinar de EF

Para além das atividades abordadas anteriormente, foram realizadas outras (tabela 2) organizadas em cooperação com o grupo disciplinar de educação física. Estas foram realizadas também ao longo do ano letivo.

Tabela 2. Atividades realizadas em cooperação com o grupo disciplinar de EF.

1- Dança e Badminton	5- Mega <i>Sprint</i>
2- Corta Mato escolar	6- Dia da Sapatilha
3- <i>Got Talent</i> Pêro Vaz de Caminha	7- Dia da Pêro
4- Jogos de Perícias	8- Parque Aquático de Amarante

Em todas as atividades realizadas estava bem presente o clima de festividade. Isto apenas é possível graças à vontade de participação dos alunos. De um modo geral, todas as atividades foram um sucesso, não existindo contratempos ou contrariedades de peso.

Durante estas atividades, foram atribuídas diferentes funções aos EE's do nosso NE. Mais uma vez este tipo de atividades permitiu-nos uma maior aproximação quer dos alunos quer dos profissionais que fazem parte da escola. Esta aproximação, veio a revelar-se essencial para o nosso percurso na escola Pêro Vaz de Caminha e para o nosso desenvolvimento enquanto futuros professores, sendo fundamental para a nossa integração no ambiente escolar. Considero, assim, a nossa relação com a comunidade escolar um exemplo.

3.3. Área 3 – Desenvolvimento profissional

3.3.1. Relacionamento interpessoal nos diferentes anos de escolaridade.

3.3.3.1. Resumo

O presente estudo teve como principal objetivo identificar as causas referentes ao mau ambiente entre os alunos nos diferentes anos de escolaridade. Assim foi avaliado o relacionamento interpessoal entre quatro anos de escolaridade distintos tendo em conta o género dos alunos.

Participaram no estudo 76 alunos, de diferentes turmas, sendo que 21 pertencem ao 4º ano de escolaridade, 11 ao 6º ano, 18 ao 7º ano e 26 ao 8º ano, sendo que todos pertencem ao agrupamento de escolas Pêro Vaz de Caminha, situada no concelho do Porto.

Para a recolha de dados foi adaptado um questionário elaborado por Soares e Campos (1985), baseado em dois tipos de fontes: programas de treino de competências sociais para adolescentes e entrevistas com um grupo de 10 jovens com idades compreendidas entre os 14 e os 17 anos. Este foi posteriormente adaptado por mim para um melhor entendimento junto dos participantes. O mesmo tem como propósito observar as principais dificuldades das crianças e dos jovens no relacionamento interpessoal, quer com o mesmo sexo, quer com o sexo oposto.

A análise de dados consistiu numa contagem do número de respostas, posteriormente convertidas em percentagem para uma comparação mais equitativa devido à diferença do número de alunos, a cada comportamento onde, por sua vez, foram seleccionados os 3 com percentagens mais elevadas e, seguidamente, comparados com os restantes anos. Para facilitar esta comparação, no programa Excel, foram criados gráficos e tabelas para uma melhor análise.

Após avaliação dos resultados, cheguei à conclusão de que os alunos do sexo masculino são, na verdade, o maior problema de relacionamento, assim como a entrada na adolescência é um fator crucial para as oscilações nos comportamentos das crianças e dos jovens.

PALAVRAS-CHAVE: EDUCAÇÃO FÍSICA; RELACIONAMENTO INTERPESSOAL; GÉNEROS.

3.3.3.2. Abstract

The main objective of the present study was to identify the causes related to the bad environment among students in different years of schooling. Thus, the interpersonal relationship between four different years of schooling was evaluated, taking into account the students' gender.

76 students participated in the study, from different classes, with 21 students belonging to the 4th year of schooling, 11 to the 6th year, 18 to the 7th year and 26 to the 8th year. All belong to the PVC school group, located in the municipality of Porto.

For data collection, a questionnaire used by Soares and Campos (1985) was adapted, based on two types of sources: social skills training programs for adolescents and interviews with a group of 10 young people aged between 14 and 17 years old. This was later adapted by me for a better understanding with children and young people. The same aimed to observe the main difficulties of children and young people in interpersonal relationships with both the same sex and the opposite gender.

Data analysis consisted of counting the number of responses, later converted into percentage for a more equitable comparison due to the difference in the number of students, for each behavior, where in turn, the 3 with the highest percentages were selected and compared with the remaining years. To facilitate the comparison, tables and graphs were created for a better analysis. All these procedures were performed in the Excel program.

After analyzing the results, it is concluded that boys are, in fact, the biggest problem in relationships, as well as the entry into adolescence is a crucial factor for the fluctuations in the behavior of children and young people.

KEYWORDS: PHYSICAL EDUCATION; INTERPERSONAL RELATIONSHIP; GENDERS.

3.3.3.3. Introdução

Este estudo foi realizado no âmbito do Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

Desde muito cedo que o desporto contribuiu para o meu desenvolvimento pessoal, o que fez com que, durante todos estes anos, enquanto desportista, compreendesse a dificuldade que as crianças e os jovens demonstram em aceitar os comportamentos dos seus colegas. O desporto proporcionou, favoravelmente, o estabelecimento de relacionamentos próximos e, conseqüentemente, sentimentos especiais que, por sua vez, dependem do nosso bem estar.

Numa fase inicial, surgiram questões relacionadas com a motivação, com o lado emocional e se estaria, efetivamente, a percorrer o caminho mais adequado, tendo em conta a observação do desempenho dos alunos. Tal como referem Murcia *et al.* (2007), o nível de motivação pode influenciar o empenho, bem como as atitudes dos alunos nas aulas, daí ter surgido a dúvida se realmente seria este o problema a solucionar. Contudo, ao fim de algum tempo decorrido na escola Pêro Vaz de Caminha, apercebi-me da existência de um problema em particular que, do meu ponto de vista, apresenta uma importância acrescida, comparativamente à motivação. No que se refere à motivação, cabe ao professor tornar as aulas cativantes, motivando os alunos para a prática de AF e promovendo contextos cooperativos, de competência e de autonomia. Inicialmente, optei pela execução de exercícios diversos, a meu ver bastante cativantes e divertidos, todavia, a envolvimento dos alunos foi um obstáculo, em virtude da dificuldade que os alunos manifestavam com os seus colegas de turma. Desta forma, foi possível identificar o problema em causa, nomeadamente, o relacionamento, começando, assim, a adotar estratégias diferentes para que, sem se aperceberem, os alunos comesçassem a realizar as aulas práticas com qualquer indivíduo sem muitas vezes, prestarem atenção à pessoa em particular.

O ambiente a que estive sujeito no decorrer deste ano letivo, fez-me questionar acerca da diferença de relacionamentos entre os vários anos de escolaridade, já que era uma realidade à qual não estava habituado. A infinidade de problemas que pode estar em causa e, após alguma observação dos alunos, assim como o diálogo com o PO,

proporcionou a adaptação do questionário elaborado por Soares e Campos (1985), graças à sua complexidade, no que toca ao entendimento dos indivíduos em questão.

Desde o nascimento até à idade adulta, as relações interpessoais são moldadas pela forma como os intervenientes apoiam a procura de objetivos de forma mútua. Ao longo da vida, as pessoas constroem relacionamentos com outras que, por sua vez, facilitam o seu progresso, permitindo alcançar os seus objetivos (Orehek *et al.*, 2018). Tal como refere Bester (2019), durante o relacionamento dos alunos com os colegas, estes experienciam a pressão, a rejeição e a vitimização dos pares. Tendo em conta que, ao longo do RE e do estudo em si, refiro o ambiente no qual estes alunos vivem, é possível afirmar que a personalidade dos mesmos pode, também, ser um fator protetor ou de risco, dependendo do modo como estes indivíduos os gerem (Bester, 2019). Portanto, o carácter pode, também, corresponder a um fator potenciador de problemas ao nível do relacionamento, sendo, ainda, capaz de influenciar as respostas obtidas durante o questionário do presente estudo.

No que diz respeito à personalidade, a forma como nos dirigimos a alguém influencia, do mesmo modo, o tipo de relacionamento. Em conformidade com Baccarelli *et al.* (2010), “a pessoa que envia a mensagem pretende afetar a resposta de uma determinada pessoa ou pessoas. A mensagem pode ser recebida pela pessoa para quem foi transmitida, ou por pessoas para as quais não foi dirigida, ou até ambos. Às vezes a mensagem chega distorcida e a resposta pretendida pela pessoa que a envia não é transmitida.”. Pretendo, então, mostrar que o relacionamento não depende somente do contacto entre dois seres, mas também, da forma como estes interagem. Assim, do relacionamento interpessoal fazem parte, tanto a comunicação verbal, como a não verbal, essenciais para o desenvolvimento de um relacionamento.

Em suma, o principal objetivo deste estudo consiste em identificar os fatores que contribuem para a dificuldade de relacionamento entre crianças e jovens.

3.3.3.4. Material e métodos

Para este estudo foi utilizado um questionário (anexo 15), adaptado a partir de um documento desenvolvido por Soares & Campos (1985), o qual foi distribuído por várias turmas, e preenchido, de forma anónima, com uma cruz apenas nos comportamentos que sentiam mais dificuldade, relativamente aos colegas. Nos comportamentos em que não existisse qualquer tipo de dificuldade, os alunos deveriam deixar em branco e, para além do comportamento escolhido, deveriam ter em conta o género com o qual sentiam essa dificuldade. O documento em análise foi recolhido na última semana de aulas do 3º período, obtendo um total de 76 questionários, referentes a 4 anos de escolaridade distintos.

3.3.3.5. Participantes

A população em estudo, pertencente à EC Pêro Vaz de Caminha, é constituída por 21 alunos do 4º ano de escolaridade, 11 do 6º ano, 18 do 7º ano e 26 do 8º ano, obtendo a participação de 76 estudantes, com idades compreendidas entre os 9 e os 15 anos. Os mesmos foram selecionados pelo facto de pertencerem às turmas da PC, sendo importante referir que se trata de uma população heterogénea.

É de salientar que todos os alunos foram informados, em contexto de aula, acerca dos procedimentos a serem efetuados, do objetivo do estudo, bem como da relevância que as suas respostas representavam para o mesmo.

A tabela a seguir mostra a distribuição dos alunos por sexo e ano de escolaridade.

Tabela 3. Frequências absoluta e relativa dos alunos em função do sexo e ano de escolaridade.

Ano de Escolaridade	Sexo Masculino	Sexo Feminino	Total
4º	N=13 (17,1%)	N=8 (10,5%)	N=21 (27,6%)
6º	N=4 (5,3%)	N=7 (9,2%)	N=11 (14,5%)
7º	N=10 (13,2%)	N=8 (10,5%)	N=18 (23,7%)
8º	N=10 (13,2%)	N=16 (21,0%)	N=26 (34,2%)
	N=37 (48,8%)	N=39 (51,2%)	N=76 (100%)

3.3.3.6. Apresentação dos resultados

No que diz respeito às informações adquiridas no questionário previamente mencionado, foram elaboradas quatro tabelas, que representam os resultados obtidos de cada ano de escolaridade (anexos 16, 17, 18 e 19). Para uma comparação mais justa, todos os resultados foram convertidos em percentagens (anexos 20, 21, 22 e 23), tendo em conta o número de alunos de cada sexo e ano de escolaridade (como por exemplo para o sexo masculino do 8º ano: nº de respostas relativas ao comportamento de dificuldade com o sexo masculino X nº total de alunos do sexo masculino / 100). Para tornar a comparação ainda mais equitativa, foram selecionadas as 3 maiores dificuldades presentes em cada ano, relativas a ambos os sexos. Após análise das mesmas, foi concebida uma tabela, a qual permite comparar essas mesmas dificuldades ao longo dos diferentes anos. É importante referir que existem comportamentos coincidentes e, desse modo, aparecem a vermelho na tabela, significando que já foram avaliados anteriormente.

Tabela 4. Comparação dos resultados obtidos, relativos ao sexo masculino, ao longo dos diferentes anos.

	SEXO MASCULINO	4º ano		6º ano		7º ano		8º ano	
		M	F	M	F	M	F	M	F
4º ano	Iniciar uma conversa	7,70%	53,80%	0%	75%	30%	40%	40%	40%
	Convencer os outros	30,80%	69,20%	25%	50%	30%	40%	40%	40%
	Aceitar a irritação dos outros	46,20%	46,20%	50%	50%	40%	30%	60%	40%
6º ano	Iniciar uma conversa								
	Elogiar	7,70%	30,80%	75%	50%	50%	60%	90%	30%
	Aceitar a irritação dos outros								
7º ano	Elogiar								
	Abrir-me	7,70%	23,10%	25%	25%	50%	60%	100%	50%
	Afastar-me dos conflitos	15,40%	7,70%	0%	25%	70%	30%	40%	20%
8º ano	Elogiar								
	Falar do que sinto	30,80%	46,20%	50%	25%	20%	40%	80%	50%
	Abrir-me								

Tabela 5. Comparação dos resultados obtidos, relativos ao sexo feminino, ao longo dos diferentes anos.

	SEXO FEMININO	4º ano		6º ano		7º ano		8º ano	
		M	F	M	F	M	F	M	F
4º ano	Iniciar uma conversa	50%	12,50%	42,90%	28,60%	62,50%	12,50%	62,50%	12,50%
	Falar do que sinto	100%	25%	71,40%	14,30%	62,50%	50%	87,50%	31,30%
	Abrir-me	50%	0%	57,10%	14,30%	37,50%	37,50%	81,30%	31,30%
6º ano	Ouvir os outros	0%	0%	42,90%	100%	25,50%	12,50%	43,80%	18,80%
	Desculpar os outros	0%	0%	71,40%	100%	0%	12,50%	31,30%	25%
	Convencer os outros	25%	0%	28,60%	100%	50%	37,50%	50%	31,30%
7º ano	Criticar os outros	12,50%	12,50%	71,40%	42,90%	50%	60%	25%	18,80%
	Atrair a atenção dos outros	25%	37,50%	0%	57,10%	62,50%	25,00%	56,30%	25%
	Falar do que sinto								
8º ano	Pedir ajuda	25%	25%	42,90%	42,90%	25%	12,50%	93,80%	6,30%
	Falar do que sinto								
	Abrir-me								

Tendo em conta as tabelas acima elaboradas e, no que diz respeito aos dados presentes nas mesmas, foram realizados quatro gráficos de linhas, tornando mais perceptível o aumento ou a diminuição dessas mesmas dificuldades. Os gráficos seguintes mostram a evolução dos problemas de ambos os sexos, relativamente ao mesmo sexo ou ao sexo oposto, ao longo dos diferentes anos.

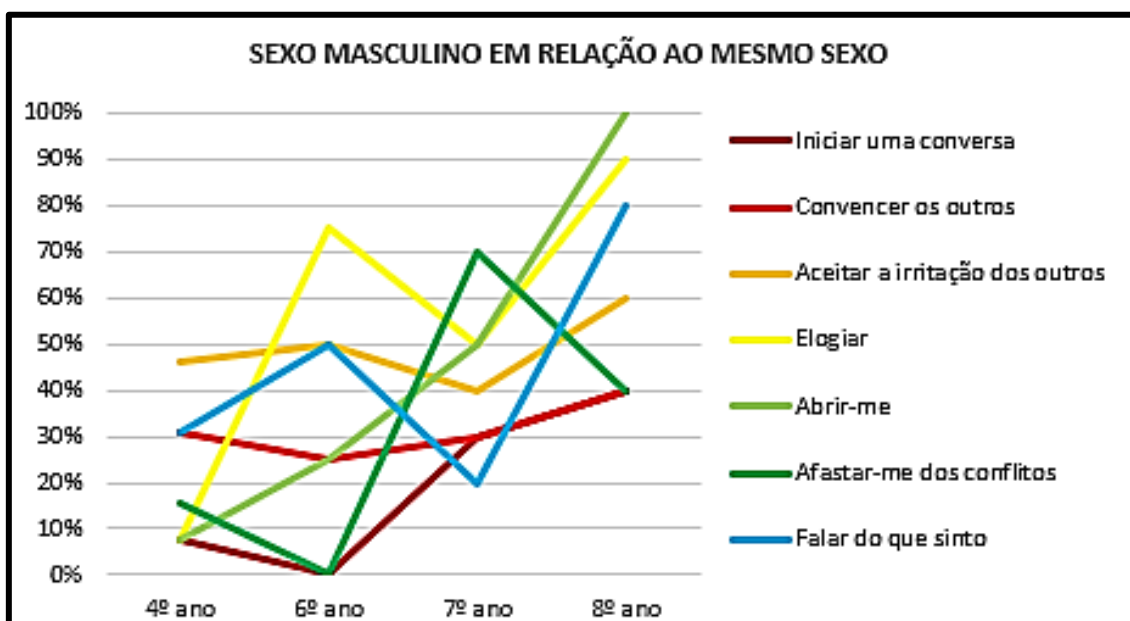


Gráfico 1. Evolução dos comportamentos, relativos ao sexo masculino, em relação ao mesmo sexo.

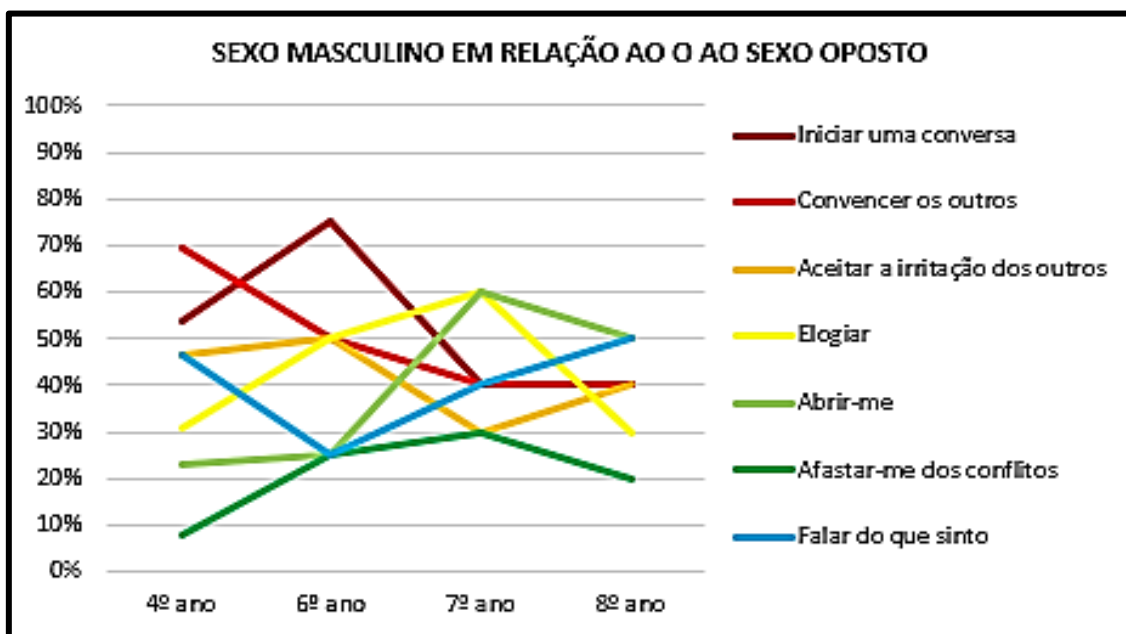


Gráfico 2. Evolução dos comportamentos, relativos ao sexo masculino, em relação ao sexo oposto.

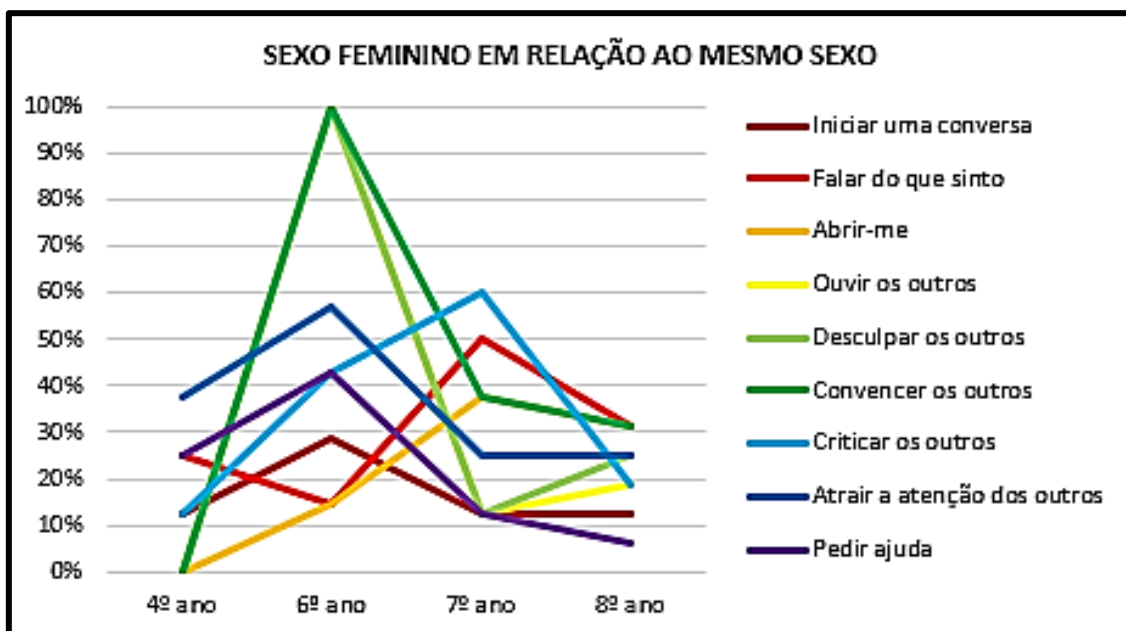


Gráfico 3. Evolução dos comportamentos, relativos ao sexo feminino, em relação ao mesmo sexo.

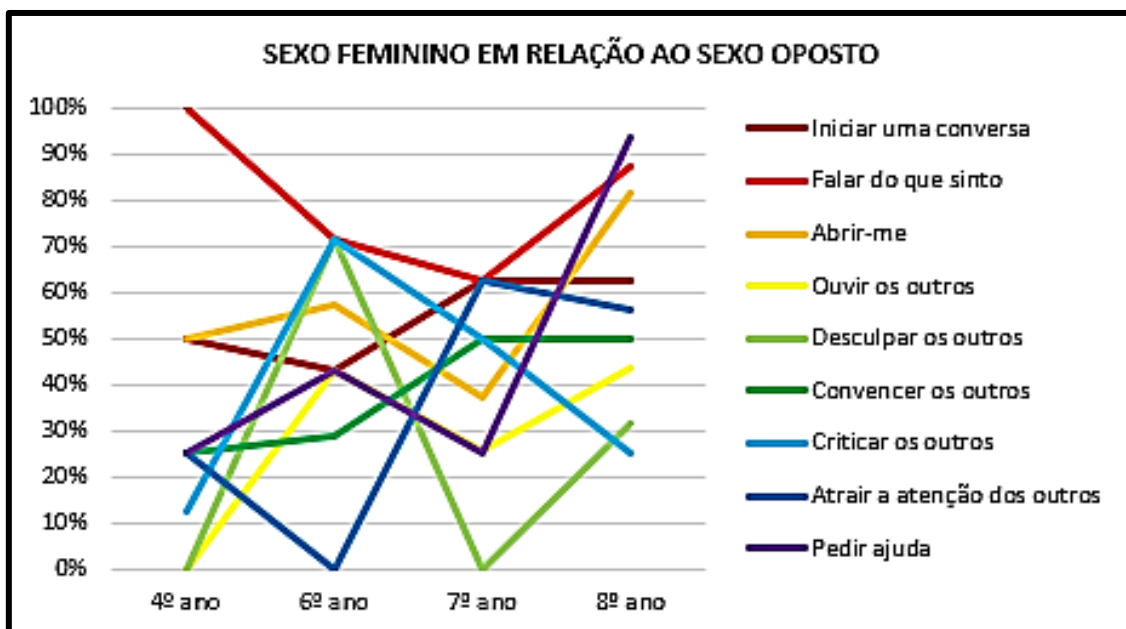


Gráfico 4. Evolução dos comportamentos, relativos ao sexo feminino, em relação ao sexo oposto.

Tendo em conta os resultados anteriormente expostos, é possível observar a incidência das dificuldades, sobretudo, em função do sexo dos colegas e do ano de escolaridade. Relativamente aos comportamentos, os resultados são alvo de diferenças relevantes:

- Em função dos comportamentos: as percentagens são bastante dispersas, existindo vários comportamentos com 0% como, também, com 100%;
- Em função do sexo: verificamos a partir das tabelas que, quando se trata do mesmo sexo, a dificuldade apresentada é superior comparativamente ao sexo oposto;
- Em função do ano de escolaridade: verificamos uma maior dificuldade nos comportamentos acima referidos, nos anos de escolaridade em que a idade está mais centrada na fase da adolescência e uma menor dificuldade durante a infância.

3.3.3.7. Discussão dos resultados

À semelhança do estudo realizado por Soares e Campos (1985), importa salientar que não foi objetivo de estudo a elaboração de uma escala. Desta forma, ficam em

aberto quaisquer questões que se possam levantar quanto à limitação dos resultados bem como às metodologias utilizadas.

No início do ano letivo, deparei-me com turmas completamente distintas em termos comportamentais. Desta forma, o motivo de realização deste estudo trata-se da realidade presente na maioria dos jovens que fazem parte da EC: as dificuldades de relacionamento. Tendo em conta que o meu objetivo seria avaliar essas mesmas dificuldades, uma questão a que tive maior atenção foi a “pedir ajuda”. Para minha surpresa, apenas surge como uma das maiores dificuldades entre as raparigas do 8º ano. Outro facto que se pode constatar refere-se à dificuldade de relacionamento para com o sexo masculino, ou seja, este torna-se cada vez mais complicado ao longo dos diferentes anos, quer entre o mesmo sexo quer com o sexo oposto. Principalmente em relação ao sexo masculino esta dificuldade é acrescida e, tal como refere Fisette (2012), “os rapazes não notam quando as raparigas tentam provar-lhes o seu valor e habilidade fazendo-as sentir invisíveis”. Por último, outro aspeto que me chamou a atenção corresponde à diferença entre os valores obtidos, uma vez que há comportamentos com diferenças desmedidas. Por exemplo: no 4º ano, o sexo feminino demonstra dificuldade em relação ao sexo masculino, obtendo valores de 0% (ex.: “ouvir os outros”) como também existem de 100% (“falar do que sinto”). Podemos igualmente observar no 8º ano a dificuldade que o sexo masculino apresenta em se relacionar com o próprio sexo onde obtemos resultados de 100% (“abrir-me”) assim como de 40% (afastar-me dos conflitos”).

Ao analisarmos os gráficos e as tabelas anteriores, verificamos que os comportamentos de natureza conflituosa como “aceitar a irritação dos outros”, “defender os meus direitos”, “controlar-me”, entre outros, não surgem como os mais complexos. Na minha opinião isto deve-se ao meio em que a maioria dos alunos está inserida, visto que por vezes os indivíduos em questão se habituem a lidar com situações que, por mais que nos pareçam complicadas, na verdade fazem parte do dia a dia de alguns deles e assim não sentem essa dificuldade em lidar com tais comportamentos.

Pelo contrário, as maiores dificuldades caracterizam-se por uma implicação acrescida a nível pessoal, social e emocional. Comportamentos como “iniciar uma conversa”, “pedir ajuda”, “ouvir os outros”, “atrair a atenção dos outros”, “falar do que sinto”, “elogiar”, entre outros, surgem como dificuldades com maior destaque nesta

amostra. Estes comportamentos, apesar de valorizados socialmente e de aprendizagem implícita no processo de socialização, tornam-se os mais complicados para estes alunos.

Tendo em conta o que foi referido anteriormente, podemos considerar a dimensão social um dos aspetos cruciais para os resultados obtidos. Apesar de estarem inseridos na escola e na sociedade, os comportamentos que estes alunos manifestam mais dificuldade são aqueles que fazem parte do processo educativo, sendo estes a meu ver os mais importantes. Os comportamentos de natureza conflituosa neste caso remetem para um menor índice de dificuldade uma vez que fazem parte do dia a dia da maioria destes alunos. Independentemente do meio no qual os alunos se encontram, devem compreender-se a si próprios e aos outros, contudo esta é uma competência complexa dependente da natureza das relações que o meio proporciona, mas também das próprias crenças, valores, expectativas e comportamentos (Rosado e Mesquita, 2011).

Este estudo leva-nos ainda a concluir que a relação com o sexo masculino é a que apresenta mais dificuldades ao longo dos diferentes anos. Tendo em consideração que estes alunos se encontram num período de desenvolvimento, seria expectável que o relacionamento com o sexo oposto fosse o mais complicado. Numa fase inicial esse acontecimento pode ser constatado, contudo, ao longo dos anos de escolaridade, nos diferentes comportamentos, é possível observar uma dificuldade do sexo masculino em relacionar-se com o sexo oposto e um aumento exponencial em relação ao relacionamento com o mesmo sexo. Todavia, como referem Soares e Campos (1985), estes jovens encontram-se num processo de mudança que exige escolhas e como tal escolher implica arriscar, sendo que daqui podem resultar experiências mais ou menos positivas.

Relativamente ao ano de escolaridade é possível observar várias oscilações, ainda que com um índice de dificuldade cada vez maior, conforme o avanço desses anos. Apesar da idade aumentar ao longo dos mesmos, pode-se constatar que coincidem os comportamentos de maior dificuldade. Sendo assim é possível afirmar que “a idade é apenas um marco, não uma variável desenvolvimental” (Soares e Campos, 1985).

Neste caso, decidi apenas observar a relação entre os colegas pelo facto de ser mais fácil a perceção dos alunos, uma vez que muitos deles ainda não conseguem diferenciar a relação de colegas e amigos.

3.3.3.8. Conclusões e sugestões

A minha finalidade com este estudo, passa por identificar as causas dos problemas associados às dificuldades do relacionamento interpessoal na escola onde fui PE. Este problema é, em primeiro lugar, um problema de aquisição de processos, estruturas e competências psicológicas (Rosado e Mesquita, 2011). Sendo este um grave obstáculo para a obtenção de sucesso durante as minhas aulas, utilizei várias estratégias guiando-me através de diversos modelos de ensino, mas principalmente do MRPS. Este permitiu-me integrar os alunos nos vários momentos das aulas sem que, na maioria das vezes, de forma inconsciente se apercebessem que estavam a interrelacionar com outros colegas. Tal com refere Abreu (1995) é imprescindível criar oportunidades para que os jovens expressem as suas perspetivas, reflitam sobre as suas atitudes para com os outros e equacionem modos apropriados de interação, sendo clara a necessidade de se responsabilizarem sobre as suas escolhas e dominarem estratégias para a resolução de problemas. Desta forma o desenvolvimento de relações interpessoais envolve várias dimensões, como a preocupação com os outros, a responsabilidade, a capacidade de cooperação, a solidariedade, entre outros. Todos estes temas encontram-se no questionário, acima referido, que serviu para realizar o meu estudo.

Após uma análise aos resultados previamente exibidos e discutidos, chego à conclusão de que os rapazes, ao longo dos anos, começam a ser o principal “combustível” para a existência do mau relacionamento. Esperava resultados mais equitativos entre os sexos, contudo não me espantam tendo em conta o que vivenciei. Na minha opinião, e agora conhecendo o meio em que estava inserido, penso que isto se deve ao ego dos rapazes. Todos eles queriam evidenciar-se e, tal como afirma Delors (2001), “os seres humanos têm tendência a sobrevalorizar as suas qualidades e as do grupo a que pertencem, e a alimentar preconceitos desfavoráveis em relação aos outros”.

É possível concluir que a adolescência propicia graves problemas associados ao relacionamento dos alunos, observando no 4º ano valores geralmente mais baixos quando comparados com os restantes anos de escolaridade. Nestas fases de desenvolvimento, diferentes pontos de vista divergem e assim, a forma como os alunos “compreendem a realidade interpessoal depende da capacidade de diferenciar e

integrar perspetivas sociais diferentes numa dada situação” (Rosado e Mesquita, 2011). Desta forma, verificamos que a adolescência traz consigo “uma necessidade de tentar novos comportamentos” (Soares e Campos, 1985).

Os resultados obtidos demonstram que o sexo masculino tem uma grande influência no comportamento do sexo oposto. Assim, nós enquanto professores devemos pensar em estratégias de forma a utilizar estes comportamentos em prol de um melhor relacionamento, tornando os rapazes uma influência positiva para as raparigas.

Quanto às limitações presentes neste estudo começo por afirmar que deveria ter realizado o mesmo questionário no final de cada período para entender melhor o desenvolvimento destes problemas. Outra limitação remete-se ao facto de a turma do 6º ano apresentar um reduzido número de alunos, para além de incluir alguns indivíduos repentes, o que condicionou a amostra em estudo promovendo a realização de adaptações para uma maior justiça de resultados. Outro aspeto a ter em conta consiste no número da amostra que, apesar de ser um valor razoável, deveria ser ainda maior. Isto porque ao dividir o estudo da forma que o fiz, acabei por obter 4 grupos de alunos de tamanho reduzido. A meu ver, uma condicionante deste estudo pode ser, também, a diferença relativamente à personalidade dos 4 grupos envolvidos, no que concerne à EF: o 4º ano era a turma perfeita, o 6º ano o “cabo das tormentas”, o 7º ano o “meio termo” e o 8º ano a evolução de mau para quase perfeito. Isto resulta em valores bastante díspares, no entanto foi a melhor maneira de perceber as diferentes realidades existentes.

Conclusão

Este foi um ano repleto de emoções e aprendizagens. Finalizo-o com o sentimento de dever cumprido, uma vez que ao longo deste trajeto, procurei usufruir dos momentos proporcionados e proporcionar o melhor de mim àqueles que fizeram parte deste caminho.

A insegurança era o sentimento que prevalecia no início desta jornada, pois estava sempre presente o receio de não conseguir ultrapassar as adversidades que pudessem resultar do contexto em que me encontrava. Confesso que numa fase inicial estava com receio de arriscar, com medo de errar. Contudo, aos poucos, devido ao meu compromisso e vontade de vincar a minha marca esse foi um sentimento que começou a desvanecer.

Foram inúmeras as aprendizagens, as dificuldades e desafios mas só com todas estas vivências me foi possível tornar um melhor professor. O EP proporcionou-me um enorme desenvolvimento a nível pessoal e profissional. Considero-me um professor apaixonado pela sua profissão passando esta aos alunos, resultando num maior empenhamento e motivação por parte dos mesmos. A importância de captar os alunos, fez com que inovasse a cada dia a minha prática pedagógica. Tal como referem Mesquita e Valério (2020), o intuito de preparar os alunos para um contexto evolutivo de mudança, requer habilidade de relacionamento humano e atualização de capacidades empreendedoras e de inovação para melhor responder às demandas de trabalho em constante mudança. O estágio permitiu-me, ainda, consolidar e adquirir novos conhecimentos pedagógicos relativos a cada modalidade, o que me permite agora realizar um melhor planeamento. Para além disso, desenvolveu a minha capacidade reflexiva e a minha capacidade de trabalho em ambientes mais hostis.

É importante, para mim, fazer referência aos meus alunos que foram o meu orgulho ao longo deste trajeto. Apesar da turma que diziam ser, consegui fazer deles pessoas incríveis e marcaram-me de uma forma inesquecível. Demonstrei sempre a utilidade de cada tarefa, valorizando a disciplina apoiando sempre os alunos em todas as suas decisões, sem nunca descurar o certo e o errado. Este corte repentino no contacto com os mesmos faz-me nutrir um sentimento de saudade enorme.

Esta fase da minha vida chega, assim ao final e perspetivo para o futuro o ingresso numa instituição que me permita dar início à minha carreira docente. Sei que não será uma realidade que se perspetiva fácil, contudo irei caminhar nesse sentido.

Referências Bibliográficas

- Abreu, I. (1995). *A formação pessoal e social na Escócia*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Alonso, L. e Roldão, M. C. (2005). *Ser Professor do 1º Ciclo: Construindo a Profissão*. Coimbra: Edições Almedina. ISBN: 9789724027289.
- Baccarelli, M. T., Ruella, L., Galatti, L. e Silvestre, C. (2010). Relacionamento Interpessoal Professor-Aluno na Educação Física. *Revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP*, 8(2), 19-3.
- Barreira, G. M. J. (2006). *Concepções de professores cooperantes sobre a profissão docente e as competências profissionais do professor do 1º ciclo: estudo exploratório* [Dissertação de Mestrado, Universidade de Lisboa]. Repositório Institucional da Universidade de Lisboa.
<https://repositorio.ul.pt/handle/10451/27645?locale=en>
- Barreiro, I. M. F. e Gebran, R. A. (2006). *Prática de ensino: elemento articulador da formação do professor*. São Paulo: Avercamp. ISBN: 8589311376.
- Batista, P. (2020). Legitimação da Educação Física no Currículo Escolar.
https://sigarra.up.pt/fadeup/pt/ucurr_geral.ficha_uc_view?pv_ocorrencia_id=479025
- Batista, P. e Pereira, A. (2012). Uma reflexão acerca da formação superior de profissionais de Educação Física. Da competência à conquista de uma Identidade Profissional. In I. Mesquita e J. Bento (Eds.), *Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão* (pp. 67-91). Belo Horizonte: Instituto Casa de Educação Física. ISBN: 978-85-98612-17-1

- Batista, P. M. F., Silveira, G. C., e Pereira, A. L. (2014). Ser professor cooperante em Educação Física: Razões e Sentidos. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 14(S1A), 353-375. DOI: 10.5628/rpcd.14.S1A.353
- Bento, J. (2012). Teoria-prática: uma relação múltipla. In I. Mesquita e J. Bento (Eds.), *Professor de educação física: fundar e dignificar a profissão* (pp. 13-48). Belo Horizonte: Instituto Casa de Educação Física. ISBN: 978-85-98612-17-1
- Bester, G. (2019). Stress experienced by adolescents in school: the importance of personality and interpersonal relationships, *Journal of Child & Adolescent Mental Health*, 1-13. DOI: <https://doi.org/10.2989/17280583.2019.1580586>
- Chicati, K. C. (2000). Motivação nas aulas de educação física no ensino médio. *Revista da Educação Física/UEM*, 11(1), 97-105.
- Chng, L. S. e Lund, J. (2018). Assessment for learning in physical education: The what, why and how. *Journal of Physical Education Recreation & Dance*, 89(8), 29-34. DOI:10.1080/07303084.2018.1503119
- De Assis, M. e Dos Santos, R. (2017). O papel do professor de educação física na promoção da saúde de alunos do ensino médio das escolas públicas de Paranavaí-pr. *Revista Eletrônica Científica Inovação e Tecnologia*, 8(16).
- Delors, J. (2001). *Educação, um tesouro a descobrir – Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI* (pp. 77-88). Porto: Edições Asa.
- De Matos, M. C. F. R. (2011). Funções e tipologias da avaliação das aprendizagens: análise no Ensino Secundário. *Revista Alentejo Educação*, 3, 31-43.
- Desporto escolar (2022). Visão, missão e valores. <https://desportoescolar.dge.mec.pt/visao-missao-e-valores>

- Felício, H. M. S. e De Oliveira, R. A. (2008). A formação prática de professores no estágio curricular. *Educar*, 32, 215-232.
- Feu, S., Garcia-Rubio, J., De Gracia Gamero, M. e Ibáñez, S. J. (2019). Task planning for sports learning by physical education teachers in the pre-service phase. *PLoS ONE*, 14(3). DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0212833>
- Fisette, J. L. (2012). 'Are you listening?': Adolescent girls voice how they negotiate self-identified barriers to their success and survival in physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 1-20. DOI:10.1080/17408989.2011.649724
- Gomes, L., Martins, J. e Da Costa, F. C. (2017). Estilos de ensino em Educação Física. In R. Catunda e A. Marques (Eds.), *Educação física escolar: referenciais para o ensino de qualidade* (pp. 87-108). Belo Horizonte: Casa da Educação Física. ISBN: 978-85-98612-49-2
- Gomes, P. M. S., Queirós, P. M. L. e Batista, P. M. F. (2019). Aprender a ser professor em contexto de estágio: um estudo com recurso a *timelines* em entrevistas de natureza biográfica. *Revista Brasileira de Educação*, 24, e240015/240011-e240015/240027. DOI:10.1590/s1413-24782019240015
- Graça, A. (2015). O discurso pedagógico da educação física. In R. J. R. Marques, P. M. F. Batista e P. M. L. Queirós (Eds.), *Desafios renovados para a aprendizagem em educação física* (pp. 11-27). Porto: FADEUP. ISBN: 978-972-8687-67-0
- Hellison, D. R. (1985). *Goals and Strategies for Teaching Physical Education*. Champaign, IL: Human Kinetics. ISBN: 0-931250-74-9
- Hellison, D. R. (2011). *Teaching personal and social responsibility through physical activity* (3rd ed.). Champaign, IL: Human Kinetics. ISBN-13: 978-0-7360-9470-2, 3, 35-43.

- Matos, M. M. S. F. (2010). *Diferenciação curricular: uma abordagem às práticas de intervenção educativa no 2º ciclo do ensino básico* [Tese de doutoramento, Universidade de Lisboa]. Repositório Institucional da Universidade de Lisboa. <https://www.repository.utl.pt/handle/10400.5/2418>

- Mesquita, I. e Graça, A. (2009). Modelos Instrucionais do Ensino do Desporto. In A. Rosado e I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana. ISBN: 9789727351633

- Mesquita, I. e Silva, R. (2020a). Modelos de ensino. https://sigarra.up.pt/fadeup/pt/ucurr_geral.ficha_uc_view?pv_ocorrendia_id=160153

- Mesquita, I. e Silva, R. (2020b). Modelo de Educação Desportiva https://sigarra.up.pt/fadeup/pt/ucurr_geral.ficha_uc_view?pv_ocorrendia_id=160153

- Mesquita, I. e Valério, C. (2020). Reforma Educativa. https://sigarra.up.pt/fadeup/pt/ucurr_geral.ficha_uc_view?pv_ocorrendia_id=160153

- Murcia, J. A. M., Blanco, M. L. S. R., Galindo, C. M., Villodre, N. A. e Coll, D. G. (2007). Efeitos do género, a idade e a frequência de prática na motivação e o desfrute do exercício físico. *Fitness & Performance Journal*, 6(3), 140-146. DOI:10.3900/fpj.6.3.140.p

- Oliveira, Z. M. R. (2000). Interação social e desenvolvimento: a perspetiva socio-histórica. *Caderno do CEDES*, 20, 62-77.

- Orehek, E., Forest, A. L. e Barbaro, N. (2018). A People-as-Means Approach to Interpersonal Relationships. *Perspectives on Psychological Science*, 1–17. DOI: 10.1177/1745691617744522

- Pais, A. (2013). A unidade didática como instrumento e elemento integrador de desenvolvimento da competência leitora. Crítica da razão didática. In M. G. Sardinha e F. Azevedo (Eds.), *Didática e prática: a língua e a educação literária* (pp. 66-86). Guimarães: Ópera Omnia. ISBN: 9789898309471
- Rink, J. E. (2014). *Teaching physical education for learning* (7th ed.). New York: McGraw-Hill. ISBN: 9780078022692.
- Rosado, A. F. B. e Mesquita, I. (2011). Promoção do Desenvolvimento Interpessoal e Moral dos Praticantes. In A. F. B. Rosado e I. Mesquita (Eds), *Manual de Psicologia do Desporto para Treinadores* (pp. 5). Lisboa: Edições Visão e Contextos.
- Rosenshine, B. (1983). Teaching functions in instructional programs. *The Elementary School Journal*, 83(4), 335–351. DOI: <https://doi.org/10.1086/461321>
- Santos, F., Corte-Real, N., Regueiras, L., Dias, C. e Fonseca, A. (2018). As percepções de treinadores acerca do papel do futebol no desenvolvimento positivo de jovens em risco de exclusão social: Que realidade? *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 18(2), 214-227.
- Santos, F., Neves, R., Pereira, P. e Cardoso, A. (2020). O currículo de educação física e as life skills: Processos e estratégias de intervenção. *Motricidade*, 16(2), 135-143. DOI: <https://doi.org/10.6063/motricidade.18931>
- Siedentop, D. (1987). The theory and practice of sport education. In G. T. Barrette (Eds.), *Myths, models and methods in sport pedagogy* (pp. 79-86). Champaign, IL: Human Kinetics. ISBN 9780873220859
- Silva, W. R. (2012). Estudos do letramento do professor e formação inicial nos estágios supervisionados das licenciaturas. In W. R. Silva (Ed.), *Letramento do professor em formação inicial: interdisciplinaridade no Estágio Supervisionado da Licenciatura* (pp. 27-49). São Paulo: Pontes Editores. ISBN: 9788571134003

- Soares, I. e Campos, B. (1985). Dificuldades de Relacionamento entre Jovens e Programas de Desenvolvimento Interpessoal. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 1, 151-161.

- Vickers, J. N. (1990). *Instructional design for teaching physical activities: A knowledge structures approach*. Champaign, IL: Human Kinetics. ISBN: 0-87322-226-1

Anexos

Escola Básica Pêro Vaz de Caminha

Ficha de Identificação do Aluno



Nome completo: _____

Data de Nascimento: ____/____/____

Nacionalidade: _____

Naturalidade: _____

Turma: _____

Praticas algum desporto? SIM ☐ NÃO ☐

Se sim, qual e onde? _____

Disciplina Preferida: _____

Clube Preferido: _____

Passatempo Preferido: _____

Tens algum problema de saúde? SIM ☐ NÃO ☐

Se sim, qual? _____

Tomas algum tipo de medicação SIM ☐ NÃO ☐

Se sim, qual? _____

Nota final à disciplina de Educação Física no ano letivo anterior: _____

Professor: _____

Anexo 1. Ficha de identificação do aluno.

PLANEAMENTO 1º PERÍODO							
Período	Mês	Dia	Hora		Espaço	Nº Aula	Modalidade
			Início	Fim			
1º Período	Setembro	21	11h20	12h10	Pavilhão	1	Apresentação
		23	9h20	11h10	Pavilhão	2 e 3	Aptidão Física
		28	11h20	12h10	Ginásio Sint. / Ext.	4	Aptidão Física
		30	9h20	11h10	Ginásio Sint. / Ext.	5 e 6	Velocidade
	Outubro	5	FERIADO				
		7	9h20	11h10	Pavilhão	7 e 8	Ténis
		12	11h20	12h10	Ginásio Sint. / Ext.	9	Aptidão Física
		14	9h20	11h10	Ginásio Sint. / Ext.	10 e 11	Velocidade
		19	11h20	12h10	Pavilhão	12	Ténis
		21	9h20	11h10	Pavilhão	13 e 14	Ténis
		26	11h20	12h10	Ginásio Sint. / Ext.	15	Aptidão Física
		28	9h20	11h10	Ginásio Sint. / Ext.	16 e 17	PATINAGEM
	Novembro	2	11h20	12h10	Pavilhão	18	Ténis
		4	9h20	11h10	Pavilhão	19 e 20	Velocidade
		9	11h20	12h10	Ginásio Sint. / Ext.	21	Aptidão Física
		11	9h20	11h10	Ginásio Sint. / Ext.	22 e 23	Velocidade / Salto em comprimento
		16	11h20	12h10	Pavilhão	24	FORMAÇÃO PROF.
		18	9h20	11h10	Pavilhão	25 e 26	VISITA DE ESTUDO
		23	11h20	12h10	Ginásio Sint. / Ext.	27	Aptidão Física
		25	9h20	11h10	Ginásio Sint. / Ext.	28 e 29	Salto em Comprimento
		30	11h20	12h10	Pavilhão	30	Ténis
	Dezembro	2	9h20	11h10	Pavilhão	31 e 32	Ténis
		7	11h20	12h10	Ginásio Sint. / Ext.	33	Salto em Comprimento
		9	9h20	11h10	Ginásio Sint. / Ext.	34 e 35	Salto em Comprimento
		14	11h20	12h10	Pavilhão	36	Aptidão Física

Anexo 2. Planeamento anual da TR (1º Período).

PLANEAMENTO 2º PERÍODO							
Período	Mês	Dia	Hora		Espaço	Nº Aula	Modalidade
			Início	Fim			
2º Período	Janeiro	11	11h20	12h10	Pavilhão	37	Voleibol
		13	9h20	11h10	Pavilhão	38 e 39	Voleibol
		18	11h20	12h10	Ginásio Sint. / Ext.	40	Aptidão Física
		20	9h20	11h10	Ginásio Sint. / Ext.	41 e 42	Dança
		25	11h20	12h10	Pavilhão	43	Voleibol
		27	9h20	11h10	Pavilhão	44 e 45	Voleibol
	Fevereiro	1	11h20	12h10	Ginásio Sint. / Ext.	46	Aptidão Física
		3	9h20	11h10	Ginásio Sint. / Ext.	47 e 48	Dança
		8	11h20	12h10	Pavilhão	49	Voleibol
		10	9h20	11h10	Pavilhão	50 e 51	Voleibol
		15	11h20	12h10	Ginásio Sint. / Ext.	52	Dança
		17	9h20	11h10	Ginásio Sint. / Ext.	53 e 54	Voleibol
		22	11h20	12h10	Pavilhão	55	Voleibol
		24	9h20	11h10	Pavilhão	56 e 57	Natação
	Março	1	11h20	12h10	Ginásio Sint. / Ext.	58	CARNAVAL
		3	9h20	11h10	Ginásio Sint. / Ext.	59 e 60	Natação
		8	11h20	12h10	Pavilhão	61	Voleibol
		10	9h20	11h10	Pavilhão	62 e 63	Natação
		15	11h20	12h10	Ginásio Sint. / Ext.	64	Dança
		17	9h20	11h10	Ginásio Sint. / Ext.	65 e 66	Natação
		22	11h20	12h10	Pavilhão	67	Dança
		24	9h20	11h10	Pavilhão	68 e 69	Natação
		29	11h20	12h10	Ginásio Sint. / Ext.	70	GOLFE
		31	9h20	11h10	Ginásio Sint. / Ext.	71 e 72	Natação
	Abril	5	11h20	12h10	Pavilhão	73	Dança
		7	9h20	11h10	Pavilhão	74 e 75	Dança

Anexo 3. Planeamento anual da TR (2º Período).

PLANEAMENTO 3º PERÍODO								
Período	Mês	Dia	Hora		Espaço	Nº Aula	Modalidade	
			Início	Fim				
3º Período	Abril	19	11h20	12h10	Ginásio	Sint. / Ext.	76	Atletismo - Lançamentos
		21	9h20	11h10	Ginásio	Sint. / Ext.	77 e 78	Atletismo - Lançamentos
		26	11h20	12h10	Pavilhão		79	Atletismo - Lançamentos
		28	9h20	11h10	Pavilhão		80 e 81	Futebol
	Maio	3	11h20	12h10	Ginásio	Sint. / Ext.	82	Futebol
		5	9h20	11h10	Ginásio	Sint. / Ext.	83 e 84	PROVAS DE AFERIÇÃO
		10	11h20	12h10	Pavilhão		85	Futebol
		12	9h20	11h10	Pavilhão		86 e 87	Futebol
		17	11h20	12h10	Ginásio	Sint. / Ext.	88	PROVAS DE AFERIÇÃO
		19	9h20	11h10	Ginásio	Sint. / Ext.	89 e 90	PROVAS DE AFERIÇÃO
		24	11h20	12h10	Pavilhão		91	PROVAS DE AFERIÇÃO
		26	9h20	11h10	Pavilhão		93 e 92	PROVAS DE AFERIÇÃO
		31	11h20	12h10	Ginásio	Sint. / Ext.	94	Futebol
	Junho	2	9h20	11h10	Ginásio	Sint. / Ext.	95 e 96	SURF
		7	11h20	12h10	Pavilhão		97	PARQUE AQUÁTICO
		9	9h20	11h10	Pavilhão		98 e 99	Aptidão Física
		14	11h20	12h10	Ginásio	Sint. / Ext.	100	Aptidão Física

Anexo 4. Planeamento anual da TR (3º Período).

PLANEAMENTO 1º PERÍODO								
Período	Mês	Dia	Hora		Espaço	Nº Aula	Modalidade	
			Início	Fim				
1º Período	Setembro	21	8h25	10h10	Ginásio	Sint. / Ext.	1 e 2	Apresentação
		24	12h15	13h05	Ginásio	Sint. / Ext.	3	Aptidão Física
		28	8h25	10h10	Pavilhão		4 e 5	Aptidão Física
	Outubro	1	12h15	13h05	Pavilhão		6	Atletismo/Corridas
		FERIADO - (5) Implantação da República						
		8	12h15	13h05	Ginásio	Sint. / Ext.	7	Atletismo/Corridas
		12	8h25	10h10	Pavilhão		8 e 9	Atletismo/Corridas
		15	12h15	13h05	Pavilhão		10	Atletismo/Corridas
		19	8h25	10h10	Ginásio	Sint. / Ext.	11 e 12	Aptidão Física
		22	12h15	13h05	Ginásio	Sint. / Ext.	13	Atletismo/Corridas
		26	8h25	10h10	Pavilhão		14 e 15	Atletismo/Corridas
		29	12h15	13h05	Pavilhão		16	Manipulação de Materiais
	Novembro	2	12h15	13h05	Ginásio	Sint. / Ext.	17	Atletismo/Corridas
		5	8h25	10h10	Ginásio	Sint. / Ext.	18 e 19	Atletismo/Corridas
		9	12h15	13h05	Pavilhão		20	Manipulação de Materiais
		12	8h25	10h10	Pavilhão		21 e 22	Badminton
		16	12h15	13h05	Ginásio	Sint. / Ext.	23	Manipulação de Materiais
		19	8h25	10h10	Ginásio	Sint. / Ext.	24 e 25	Badminton
		23	12h15	13h05	Pavilhão		26	Aptidão Física
		26	8h25	10h10	Pavilhão		27 e 28	Badminton
		26	12h15	13h05	Ginásio	Sint. / Ext.	29	Manipulação de Materiais
	Dezembro	3	8h25	10h10	Ginásio	Sint. / Ext.	30 e 31	Badminton
		7	12h15	13h05	Pavilhão		32	Badminton
		10	8h25	10h10	Pavilhão		33 e 34	Manipulação de Materiais
		14	12h15	13h05	Ginásio	Sint. / Ext.	35	Badminton
		17	8h25	10h10	Ginásio	Sint. / Ext.	36 e 37	Manipulação de Materiais

Anexo 5. Planeamento anual da TP (1º Período).

PLANEAMENTO 2º PERÍODO								
Período	Mês	Dia	Hora		Espaço	Nº Aula	Modalidade	
			Início	Fim				
2º Período	Janeiro	11	8h25	10h10	Ginásio	Sint. / Ext.	40 e 41	Basquetebol
		14	12h15	13h05	Ginásio	Sint. / Ext.	42	Basquetebol
		18	8h25	10h10	Pavilhão		43 e 44	Basquetebol
		21	12h15	13h05	Pavilhão		45	Basquetebol
		25	8h25	10h10	Ginásio	Sint. / Ext.	46 e 47	Futebol
		28	12h15	13h05	Ginásio	Sint. / Ext.	48	Basquetebol
	Fevereiro	1	08:25	10:10	Pavilhão		49 e 50	Basquetebol
		4	12h15	13h05	Pavilhão		52	Basquetebol
		8	8h25	10h10	Ginásio	Sint. / Ext.	53 e 54	Futebol
		11	12h15	13h05	Ginásio	Sint. / Ext.	55	Futebol
		15	8h25	10h10	Pavilhão		56 e 57	Basquetebol
		18	12h15	13h05	Pavilhão		58	Basquetebol
		22	8h25	10h10	Ginásio	Sint. / Ext.	59 e 60	Futebol
		25	12h15	13h05	Ginásio	Sint. / Ext.	61	Futebol
	FERIADO - (1) Carnaval							
	Março	4	12h15	13h05	Pavilhão		64	Basquetebol
		8	8h25	10h10	Ginásio	Sint. / Ext.	65 e 66	Futebol
		11	12h15	13h05	Ginásio	Sint. / Ext.	67	Futebol
		15	8h25	10h10	Pavilhão		68 e 69	Futebol
		18	12h15	13h05	Pavilhão		70	Basquetebol
		22	8h25	10h10	Ginásio	Sint. / Ext.	71 e 72	Dança
		25	12h15	13h05	Ginásio	Sint. / Ext.	73	Dança
		29	8h25	10h10	Pavilhão		74 e 75	Dança
	Abril	1	12h15	13h05	Pavilhão		76	Dança
		5	8h25	10h10	Ginásio	Sint. / Ext.	77 e 78	Dança

Anexo 6. Planeamento anual da TP (2º Período).

PLANEAMENTO 3º PERÍODO								
Período	Mês	Dia	Hora		Espaço	Nº Aula	Modalidade	
			Início	Fim				
3º Período	Abril	19	8h25	10h10	Pavilhão		78	Voleibol
		22	12h15	13h05	Pavilhão		79 e 80	Voleibol
		26	8h25	10h10	Ginásio	Sint. / Ext.	81	Voleibol
		29	12h15	13h05	Ginásio	Sint. / Ext.	82 e 83	Voleibol
	Maio	3	12h15	13h05	Pavilhão		84	Voleibol
		6	8h25	10h10	Pavilhão		85 e 86	TRILHO DE VALONGO
		10	12h15	13h05	Ginásio	Sint. / Ext.	87	Voleibol
		13	8h25	10h10	Ginásio	Sint. / Ext.	88 e 89	Atletismo/ Lançamentos
		17	12h15	13h05	Pavilhão		90	PROVAS DE AFERIÇÃO
		20	8h25	10h10	Pavilhão		91 e 92	PROVAS DE AFERIÇÃO
		24	12h15	13h05	Ginásio	Sint. / Ext.	93	PROVAS DE AFERIÇÃO
		27	8h25	10h10	Ginásio	Sint. / Ext.	94 e 95	DIA DA PÊRO
		31	8h25	10h10	Pavilhão		96 e 97	Atletismo/ Lançamentos
	Junho	3	12h15	13h05	Pavilhão		98	PROVAS DE AFERIÇÃO
		7	12h15	13h05	Ginásio	Sint. / Ext.	99 e 100	PARQUE AQUÁTICO
		Feriado - (10) Dia de Portugal						
		14	12h15	13h05	Pavilhão		101 e 102	Aptidão Física

Anexo 7. Planeamento anual da TP (3º Período).

Unidade Didática - Dança								
	2º Período							
	Mês	Janeiro		Fevereiro		Março		Abril
	Dia	20	3	15	15	29	5	7
	Hora	9h20	9h20	11h20	11h20	11h20	11h20	11h20
	Nº aula	41 e 42	47 e 48	52	64	70	73	76
	Sessão	1 e 2	3 e 4	5	6	7	8	9 e 10
	Duração	100'	100'	50'	50'	50'	50'	50'
	Espaço	Ginásio					Pavilhão	Ginásio
	Modalidade	Dança						
	Temas	Noção corporal	I/E	E	E			AS
		Noção temporal	I/E	E	E			AS
		Noção Espacial	I/E	E	E			AS
		Relação		I/E	E	E		AS
		Energia		I/E	E	E		AS
		Coreografia			I/E	E	E	AS
Cultura Desportiva	História							
	Regulamento	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	Simbologia							
	Terminologia							
Condição Física	Capacidades Coordenativas	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	Capacidades Condicionais							
Conceitos Psicossociais	Empenho							
	Autonomia							
	Respeito	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	Responsabilidade							
	Fair-Play							

Anexo 8. Unidade didática de dança (TR).

PLANO DE AULA			
Professor: André Salgado		Ano:	Aula nº: 80 e 81
Unidade Didática: Futebol		Turma:	Sessão nº: 1 e 2 em 8
Função Didática: Avaliação Diagnóstica		Nº de alunos: 17	Data: 28/04/2022
Material: Bolas; Sinalizadores.	Local: Pavilhão	Hora: 9h20 – 11h10	
		Duração: 100min. (75min. efetivos)	
OBJETIVOS	- Exercitação do passe, do remate e da condução de bola de pega desenvolvendo a força dos membros inferiores e a coordenação realizando jogo 1x1.	CONCEITOS PSICOSSOCIAIS	- Cooperar com o professor e com os colegas; - Empenhar-se e superar-se na tarefa; - Colaborar nas tarefas de organização; - Relacionar-se com todos os colegas.
		CULTURA DESPORTIVA	- Conhecer o nome dos diferentes exercícios e materiais utilizados; - Identificar o objetivo dos diferentes exercícios.

Parte	Tempo	Objetivos Comportamentais	Situações de Aprendizagem	Componentes Críticas	Organização Didático-Metodológica
Inicial	5' (11h25)	Os alunos escutam atentamente o professor.	Realização da chamada;	- Atenção; - Participação.	Os alunos, encontram-se sentados nas zonas delimitadas, cumprindo o distanciamento social.
	10' (11h30)	Realizar o jogo dominante de acordo com as regras expostas pelo professor.	Jogo do meiinho A turma inteira, formando um círculo, irá realizar o jogo do meiinho. Os alunos deverão estar a um braço de distância entre eles. No meio irão estar dois alunos e, aqueles que se encontram de fora, apenas poderão dar 3 toques na bola. Dos alunos que estão no meio, sai aquele que toca na bola.	- Atenção; - Respeito; - Participação.	Os alunos, encontram-se em círculo, cumprindo o distanciamento social.
Fundamental	15' (11h40)	Realizar condução de bola utilizando o pé dominante e o não dominante.	Jogo das cores Os alunos deverão conduzir a bola, num espaço onde se encontram balizas de diferentes cores. Ao apito do professor os alunos dirigem-se para essa mesma baliza tendo, obrigatoriamente, que passar entre os cones que a assinalam. 1ª variante: realizar condução com o pé dominante; 2ª variante: realizar condução com o pé não dominante; O último a passar pela baliza terá de realizar 1	- Bola junta ao pé - Cabeça Levantada - Comunicação - Competição - Coordenação dos MI	
	10'	Realizar condução de bola, receção e passe.	Condução, receção e passe Os alunos, deverão formar pares. Um dos alunos encontra-se atrás de uma fila de sinalizadores e o outro junto a outra fila de sinalizadores que se encontra a, pelo menos, 5 metros de distância. Ao apito do professor, o aluno que está com bola deverá conduzir a bola entre os sinalizadores e, no final, deverá passar ao colega que se encontra à frente. Este deverá receber a bola e conduzir realizar condução de bola entre a sua fila de sinalizadores. Chegando ao final da mesma, deverá voltar para trás com o pé não dominante, passar ao colega e este realizar, também, o percurso inverso com o pé não dominante. O grupo que chegar primeiro terá o prémio de escolher um "castigo" para os restantes: 10 abdominais; 10 flexões; 10 seg em prancha.	- Bola junta ao pé - Cabeça Levantada - Comunicação - Competição - Coordenação dos MI - Passe direcionado	
Fundamental	25'	Realizar jogo de competição.	Jogo 3x3 em campo reduzido Os alunos deverão realizar jogo de competição 3x3 onde não serão dadas instruções, tratando-se da avaliação diagnóstica. Irá existir 1 equipa de 3 e 3 de 4 onde, nestas últimas, existirá um suplente. Será realizado um torneio onde haverá 1ª, 2ª, 3ª e 4ª. Quem está de fora deverá rodar a cada minuto de jogo. Irá jogar a equipa 1 contra a 2 e a 3 contra a 4. Destes dois jogos. Irá jogar a equipa que ganhou contra a outra que ganhou e a que perdeu, contra a outra que perdeu para desta forma apurar os lugares das diferentes equipas. Se alguma das equipas empatar, deverão realizar o desempate por penaltis nas balizas grandes. Cada jogo terá a duração de, aproximadamente 6 minutos.	- Cabeça Levantada - Comunicação - Competição - Coordenação dos MI - Passe direcionado - Mobilidade após passe - Marcar golo - Não sofrer	Os alunos, encontram-se em equipas distribuídos pelos diferentes campos. 
	10' (11h50)	Manutenção da higiene pessoal do aluno.	Higienização Muda de Roupa e Higienização: de alunos e do espaço de aula.	O aluno colabora e executa a higienização pessoal.	Manutenção de todas as regras de segurança e distanciamento.

Anexo 9. Plano de aula de futebol (TR).

Relação música/movimento	Qualidade do movimento	Utilização do espaço	Criatividade	Coreografia	Nota Final
					5
					4
					4
					3
					4
					4
					3
					5
					3
					3
					4
					3
					3
					3
					1
					4

Anexo 12. Teste prático de dança (TR).

Escola Básica Pêro Vaz de Caminha					
Avaliação – Dança					
					
Níveis de Desempenho					
	1	2	3	4	5
Conhecimento	O aluno não conhece e não aplica os regulamentos da corrida de velocidade.	O aluno ainda não conhece e não aplica os regulamentos da disciplina, não só como atleta, mas também como juiz.	O aluno conhece e aplica de forma satisfatória os regulamentos da modalidade, não só como atleta, mas também como juiz.	O aluno conhece e aplica bem os regulamentos da modalidade, não só como atleta, mas também como juiz.	O aluno conhece e aplica muito bem os regulamentos da modalidade, não só como atleta, mas também como juiz.
	O aluno não demonstra interesse em realizar avaliação sumativa.	O aluno cumpre pelo menos dois critérios, num total de cinco.	O aluno cumpre pelo menos três critérios, num total de cinco.	O aluno cumpre pelo menos quatro critérios, num total de cinco.	O aluno realiza a tarefa cumprindo com êxito todos os critérios pré-estabelecidos.

Escola Básica Pêro Vaz de Caminha



Avaliação – Dança

- **Relação música/movimento**
 - Capacidade de modificar a velocidade ou a posição corporal em função dos diferentes tempos musicais.
- **Qualidade do movimento**
 - Capacidade de modificar a posição corporal de forma espontânea e harmoniosa, conferindo energia ao movimento.
- **Utilização do espaço**
 - Capacidade de utilizar o espaço disponível, para a respetiva coreografia, sem ocupar o espaço dos colegas e mantendo-se na posição adequada em cada parte coreográfica.
- **Criatividade**
 - Capacidade de modificar os passos apresentados inicialmente, conferindo originalidade à coreografia, não esquecendo o tema e tipo de música.
- **Coreografia**
 - Executar os diversos passos coreográficos na sequência correta, apresentando uma boa relação entre a música e os movimentos, utilizando de forma correta o espaço e tendo em conta os tempos músicas.

Professor:

- André Salgado.

Anexo 13. Níveis de desempenho de dança (TR).

Nota Prática 80%	Nota Teórica 20%	Nota final
5	4,1	4,82
4	3,5	3,9
4	2,8	3,76
3	2,4	2,88
4	2,8	3,76
4	3	3,8
3	2,6	2,92
5	3,5	4,7
3	2,8	2,96
3	3,5	3,1
4	3	3,8
3	3,5	3,1
3	2,6	2,92
1	2,8	1,36
4	3,5	3,9

Anexo 14. Classificação final de dança (TR).

Questionário Anónimo

Sexo: M ☐ F ☐

Ano de Escolaridade: _____

Idade: _____

Dos seguintes comportamentos, assinala aqueles em que tens mais dificuldade, relativamente aos teus colegas e tendo em conta o sexo (igual ou oposto) dos mesmos.

	Colegas	
	M	F
1- Ouvir os outros		
2- Iniciar uma conversa		
3- Agradecer		
4- Elogiar		
5- Criticar os outros		
6- Ter uma conversa		
7- Colocar questões		
8- Pedir ajuda		
9- Juntar-me aos outros		
10- Auto criticar		
11- Ajudar os outros		
12- Prestar atenção aos outros		
13- Oferecer ajuda		
14- Desculpar os outros		
15- Conquistar os outros		
16- Atrair a atenção dos outros		
17- Pedir desculpa		
18- Convencer os outros		
19- Partilhar alguma coisa		
20- Falar do que sinto		
21- Perceber o que os outros sentem		
22- Defender os meus direitos		
23- Evitar problemas com os outros		
24- Controlar-me		
25- Estabelecer primeiros contactos		
26- Estar disponível		
27- Abrir-me		
28- Aceitar a irritação dos outros		
29- Responder às provocações		
30- Aceitar ficar de fora		
31- Estar à vontade		
32- Aceitar o gosto dos outros		
33- Afastar-me dos conflitos		
34- Ceder		
35- Não exigir demais dos outros		
36- Ser simpático		
37- Apoiar os outros		
38- Tomar iniciativas em grupo		
39- Cooperar		
40- Contar histórias/anedotas		

Anexo 15. Questionário anónimo.

SEXO MASCULINO - 4º ANO			SEXO FEMININO - 4º ANO		
	M	F		M	F
1- Ouvir os outros	2	0	1- Ouvir os outros	0	0
2- Iniciar uma conversa	1	7	2- Iniciar uma conversa	4	1
3- Agradecer	0	1	3- Agradecer	1	2
4- Elogiar	1	4	4- Elogiar	3	1
5- Criticar os outros	4	5	5- Criticar os outros	1	1
6- Ter uma conversa	3	4	6- Ter uma conversa	2	0
7- Colocar questões	1	1	7- Colocar questões	0	1
8- Pedir ajuda	1	5	8- Pedir ajuda	2	2
9- Juntar-me aos outros	2	3	9- Juntar-me aos outros	1	2
10- Auto criticar	2	1	10- Auto criticar	1	2
11- Ajudar os outros	3	1	11- Ajudar os outros	1	0
12- Prestar atenção aos outros	1	2	12- Prestar atenção aos outros	0	1
13- Oferecer ajuda	3	2	13- Oferecer ajuda	1	0
14- Desculpar os outros	1	3	14- Desculpar os outros	0	0
15- Conquistar os outros	4	6	15- Conquistar os outros	2	1
16- Atrair a atenção dos outros	2	5	16- Atrair a atenção dos outros	2	3
17- Pedir desculpa	2	2	17- Pedir desculpa	1	0
18- Convencer os outros	4	3	18- Convencer os outros	2	0
19- Partilhar alguma coisa	1	1	19- Partilhar alguma coisa	1	0
20- Falar do que sinto	4	6	20- Falar do que sinto	8	2
21- Perceber o que os outros sentem	3	3	21- Perceber o que os outros sentem	2	2
22- Defender os meus direitos	3	1	22- Defender os meus direitos	0	0
23- Evitar problemas com os outros	5	1	23- Evitar problemas com os outros	2	0
24- Controlar-me	3	3	24- Controlar-me	1	1
25- Estabelecer primeiros contactos	2	4	25- Estabelecer primeiros contactos	3	1
26- Estar disponível	1	2	26- Estar disponível	2	0
27- Abrir-me	1	3	27- Abrir-me	4	0
28- Aceitar a irritação dos outros	6	6	28- Aceitar a irritação dos outros	1	3
29- Responder às provocações	5	2	29- Responder às provocações	0	0
30- Aceitar ficar de fora	1	4	30- Aceitar ficar de fora	2	3
31- Estar à vontade	2	5	31- Estar à vontade	0	0
32- Aceitar o gosto dos outros	2	2	32- Aceitar o gosto dos outros	2	0
33- Afastar-me dos conflitos	2	1	33- Afastar-me dos conflitos	1	0
34- Ceder	1	0	34- Ceder	0	0
35- Não exigir demais dos outros	0	1	35- Não exigir demais dos outros	2	2
36- Ser simpático	1	1	36- Ser simpático	0	0
37- Apoiar os outros	2	1	37- Apoiar os outros	0	0
38- Tomar iniciativas em grupo	2	3	38- Tomar iniciativas em grupo	1	0
39- Cooperar	2	1	39- Cooperar	0	0
40- Contar histórias/anedotas	4	4	40- Contar histórias/anedotas	2	2

Anexo 16. Resultados relativos ao 4º ano.

SEXO MASCULINO - 6º ANO			SEXO FEMININO - 6º ANO		
	M	F		M	F
1- Ouvir os outros	1	2	1- Ouvir os outros	3	7
2- Iniciar uma conversa	0	3	2- Iniciar uma conversa	3	2
3- Agradecer	0	1	3- Agradecer	3	6
4- Elogiar	3	2	4- Elogiar	5	2
5- Criticar os outros	1	1	5- Criticar os outros	5	3
6- Ter uma conversa	0	1	6- Ter uma conversa	3	2
7- Colocar questões	0	1	7- Colocar questões	4	3
8- Pedir ajuda	2	1	8- Pedir ajuda	3	3
9- Juntar-me aos outros	0	1	9- Juntar-me aos outros	4	2
10- Auto criticar	0	1	10- Auto criticar	3	6
11- Ajudar os outros	1	0	11- Ajudar os outros	4	1
12- Prestar atenção aos outros	0	1	12- Prestar atenção aos outros	2	5
13- Oferecer ajuda	1	0	13- Oferecer ajuda	5	3
14- Desculpar os outros	1	0	14- Desculpar os outros	5	7
15- Conquistar os outros	1	1	15- Conquistar os outros	0	4
16- Atrair a atenção dos outros	1	1	16- Atrair a atenção dos outros	0	4
17- Pedir desculpa	1	1	17- Pedir desculpa	5	2
18- Convencer os outros	1	2	18- Convencer os outros	2	7
19- Partilhar alguma coisa	0	1	19- Partilhar alguma coisa	3	3
20- Falar do que sinto	2	1	20- Falar do que sinto	5	1
21- Perceber o que os outros sentem	1	1	21- Perceber o que os outros sentem	5	1
22- Defender os meus direitos	0	1	22- Defender os meus direitos	6	5
23- Evitar problemas com os outros	1	1	23- Evitar problemas com os outros	4	3
24- Controlar-me	2	1	24- Controlar-me	6	2
25- Estabelecer primeiros contactos	1	1	25- Estabelecer primeiros contactos	1	4
26- Estar disponível	0	0	26- Estar disponível	4	2
27- Abrir-me	1	1	27- Abrir-me	4	1
28- Aceitar a irritação dos outros	2	2	28- Aceitar a irritação dos outros	4	2
29- Responder às provocações	1	1	29- Responder às provocações	6	6
30- Aceitar ficar de fora	1	1	30- Aceitar ficar de fora	4	0
31- Estar à vontade	0	0	31- Estar à vontade	4	3
32- Aceitar o gosto dos outros	0	1	32- Aceitar o gosto dos outros	4	4
33- Afastar-me dos conflitos	0	1	33- Afastar-me dos conflitos	1	4
34- Ceder	1	1	34- Ceder	4	4
35- Não exigir demais dos outros	1	1	35- Não exigir demais dos outros	5	3
36- Ser simpático	1	1	36- Ser simpático	6	4
37- Apoiar os outros	1	1	37- Apoiar os outros	5	1
38- Tomar iniciativas em grupo	0	0	38- Tomar iniciativas em grupo	6	0
39- Cooperar	1	1	39- Cooperar	3	5
40- Contar histórias/anedotas	0	0	40- Contar histórias/anedotas	0	5

Anexo 17. Resultados relativos ao 6º ano.

SEXO MASCULINO - 7º ANO			SEXO FEMININO - 7º ANO		
	M	F		M	F
1- Ouvir os outros	3	1	1- Ouvir os outros	2	1
2- Iniciar uma conversa	3	4	2- Iniciar uma conversa	5	1
3- Agradecer	3	2	3- Agradecer	3	1
4- Elogiar	5	6	4- Elogiar	3	3
5- Criticar os outros	2	1	5- Criticar os outros	4	5
6- Ter uma conversa	2	2	6- Ter uma conversa	2	2
7- Colocar questões	0	4	7- Colocar questões	3	3
8- Pedir ajuda	1	5	8- Pedir ajuda	2	1
9- Juntar-me aos outros	1	4	9- Juntar-me aos outros	5	2
10- Auto criticar	4	1	10- Auto criticar	3	3
11- Ajudar os outros	3	2	11- Ajudar os outros	2	1
12- Prestar atenção aos outros	1	2	12- Prestar atenção aos outros	1	1
13- Oferecer ajuda	2	3	13- Oferecer ajuda	2	0
14- Desculpar os outros	3	1	14- Desculpar os outros	0	1
15- Conquistar os outros	4	5	15- Conquistar os outros	3	3
16- Atrair a atenção dos outros	2	6	16- Atrair a atenção dos outros	5	2
17- Pedir desculpa	1	1	17- Pedir desculpa	2	1
18- Convencer os outros	3	4	18- Convencer os outros	4	3
19- Partilhar alguma coisa	4	1	19- Partilhar alguma coisa	5	0
20- Falar do que sinto	2	4	20- Falar do que sinto	5	4
21- Perceber o que os outros sentem	2	3	21- Perceber o que os outros sentem	3	3
22- Defender os meus direitos	2	2	22- Defender os meus direitos	3	1
23- Evitar problemas com os outros	4	3	23- Evitar problemas com os outros	2	2
24- Controlar-me	3	2	24- Controlar-me	3	1
25- Estabelecer primeiros contactos	2	3	25- Estabelecer primeiros contactos	3	3
26- Estar disponível	4	3	26- Estar disponível	1	3
27- Abrir-me	5	6	27- Abrir-me	3	3
28- Aceitar a irritação dos outros	4	3	28- Aceitar a irritação dos outros	4	3
29- Responder às provocações	2	1	29- Responder às provocações	0	1
30- Aceitar ficar de fora	3	2	30- Aceitar ficar de fora	3	2
31- Estar à vontade	2	2	31- Estar à vontade	1	3
32- Aceitar o gosto dos outros	0	2	32- Aceitar o gosto dos outros	1	1
33- Afastar-me dos conflitos	7	3	33- Afastar-me dos conflitos	3	1
34- Ceder	3	1	34- Ceder	1	3
35- Não exigir demais dos outros	3	2	35- Não exigir demais dos outros	1	0
36- Ser simpático	1	2	36- Ser simpático	2	3
37- Apoiar os outros	1	4	37- Apoiar os outros	1	0
38- Tomar iniciativas em grupo	1	4	38- Tomar iniciativas em grupo	5	1
39- Cooperar	1	3	39- Cooperar	0	1
40- Contar histórias/anedotas	2	6	40- Contar histórias/anedotas	3	2

Anexo 18. Resultados relativos ao 7º ano.

SEXO MASCULINO - 8º ANO			SEXO FEMININO - 8º ANO		
	M	F		M	F
1- Ouvir os outros	2	1	1- Ouvir os outros	7	3
2- Iniciar uma conversa	4	4	2- Iniciar uma conversa	10	2
3- Agradecer	6	2	3- Agradecer	7	2
4- Elogiar	3	3	4- Elogiar	11	2
5- Criticar os outros	1	3	5- Criticar os outros	4	3
6- Ter uma conversa	4	5	6- Ter uma conversa	10	1
7- Colocar questões	3	4	7- Colocar questões	11	3
8- Pedir ajuda	7	4	8- Pedir ajuda	15	1
9- Juntar-me aos outros	5	4	9- Juntar-me aos outros	11	3
10- Auto criticar	0	2	10- Auto criticar	5	4
11- Ajudar os outros	1	2	11- Ajudar os outros	5	3
12- Prestar atenção aos outros	5	1	12- Prestar atenção aos outros	6	2
13- Oferecer ajuda	4	5	13- Oferecer ajuda	7	1
14- Desculpar os outros	5	1	14- Desculpar os outros	5	4
15- Conquistar os outros	3	6	15- Conquistar os outros	7	2
16- Atrair a atenção dos outros	4	4	16- Atrair a atenção dos outros	3	4
17- Pedir desculpa	3	4	17- Pedir desculpa	8	2
18- Convencer os outros	4	4	18- Convencer os outros	8	5
19- Partilhar alguma coisa	3	5	19- Partilhar alguma coisa	11	2
20- Falar do que sinto	8	5	20- Falar do que sinto	14	5
21- Perceber o que os outros sentem	3	2	21- Perceber o que os outros sentem	8	1
22- Defender os meus direitos	2	1	22- Defender os meus direitos	5	2
23- Evitar problemas com os outros	3	5	23- Evitar problemas com os outros	3	2
24- Controlar-me	5	4	24- Controlar-me	3	6
25- Estabelecer primeiros contactos	2	3	25- Estabelecer primeiros contactos	3	4
26- Estar disponível	4	4	26- Estar disponível	6	2
27- Abrir-me	10	5	27- Abrir-me	13	5
28- Aceitar a irritação dos outros	6	4	28- Aceitar a irritação dos outros	7	6
29- Responder às provocações	4	3	29- Responder às provocações	5	5
30- Aceitar ficar de fora	5	1	30- Aceitar ficar de fora	2	6
31- Estar à vontade	3	6	31- Estar à vontade	3	1
32- Aceitar o gosto dos outros	1	2	32- Aceitar o gosto dos outros	2	2
33- Afastar-me dos conflitos	4	2	33- Afastar-me dos conflitos	2	3
34- Ceder	5	4	34- Ceder	6	3
35- Não exigir demais dos outros	1	4	35- Não exigir demais dos outros	4	2
36- Ser simpático	3	3	36- Ser simpático	6	1
37- Apoiar os outros	2	6	37- Apoiar os outros	5	0
38- Tomar iniciativas em grupo	4	5	38- Tomar iniciativas em grupo	3	3
39- Cooperar	5	5	39- Cooperar	6	1
40- Contar histórias/anedotas	5	4	40- Contar histórias/anedotas	5	4

Anexo 19. Resultados relativos ao 8º ano.

4º ANO				
SEXO MASCULINO			SEXO FEMININO	
M	F		M	F
15,4	0,0		0,0	0,0
7,7	53,8		50,0	12,5
0,0	7,7		12,5	25,0
7,7	30,8		37,5	12,5
30,8	38,5		12,5	12,5
23,1	30,8		25,0	0,0
7,7	7,7		0,0	12,5
7,7	38,5		25,0	25,0
15,4	23,1		12,5	25,0
15,4	7,7		12,5	25,0
23,1	7,7		12,5	0,0
7,7	15,4		0,0	12,5
23,1	15,4		12,5	0,0
7,7	23,1		0,0	0,0
30,8	46,2		25,0	12,5
15,4	38,5		25,0	37,5
15,4	15,4		12,5	0,0
30,8	63,2		25,0	0,0
7,7	7,7		12,5	0,0
30,8	46,2		100,0	25,0
23,1	23,1		25,0	25,0
23,1	7,7		0,0	0,0
38,5	7,7		25,0	0,0
23,1	23,1		12,5	12,5
15,4	30,8		37,5	12,5
7,7	15,4		25,0	0,0
7,7	23,1		50,0	0,0
46,2	46,2		12,5	37,5
38,5	15,4		0,0	0,0
7,7	30,8		25,0	37,5
15,4	38,5		0,0	0,0
15,4	15,4		25,0	0,0
15,4	7,7		12,5	0,0
7,7	0,0		0,0	0,0
0,0	7,7		25,0	25,0
7,7	7,7		0,0	0,0
15,4	7,7		0,0	0,0
15,4	23,1		12,5	0,0
15,4	7,7		0,0	0,0
30,8	30,8		25,0	25,0

Anexo 20. Conversão dos resultados obtidos relativos ao 4º ano.

6º ANO				
SEXO MASCULINO			SEXO FEMININO	
M	F		M	F
25,0	50,0		42,9	100,0
0,0	75,0		42,9	28,6
0,0	25,0		42,9	85,7
75,0	50,0		71,4	28,6
25,0	25,0		71,4	42,9
0,0	25,0		42,9	28,6
0,0	25,0		57,1	42,9
50,0	25,0		42,9	42,9
0,0	25,0		57,1	28,6
0,0	25,0		42,9	85,7
25,0	0,0		57,1	14,3
0,0	25,0		28,6	71,4
25,0	0,0		71,4	42,9
25,0	0,0		71,4	100,0
25,0	25,0		0,0	57,1
25,0	25,0		0,0	57,1
25,0	25,0		71,4	28,6
25,0	50,0		28,6	100,0
0,0	25,0		42,9	42,9
50,0	25,0		71,4	14,3
25,0	25,0		71,4	14,3
0,0	25,0		85,7	71,4
25,0	25,0		57,1	42,9
50,0	25,0		85,7	28,6
25,0	25,0		14,3	57,1
0,0	0,0		57,1	28,6
25,0	25,0		57,1	14,3
50,0	50,0		57,1	28,6
25,0	25,0		85,7	85,7
25,0	25,0		57,1	0,0
0,0	0,0		57,1	42,9
0,0	25,0		57,1	57,1
0,0	25,0		14,3	57,1
25,0	25,0		57,1	57,1
25,0	25,0		71,4	42,9
25,0	25,0		85,7	57,1
25,0	25,0		71,4	14,3
0,0	0,0		85,7	0,0
25,0	25,0		42,9	71,4
0,0	0,0		0,0	71,4

Anexo 21. Conversão dos resultados obtidos relativos ao 6º ano.

7º ANO					
SEXO MASCULINO			SEXO FEMININO		
M	F		M	F	
30,0	10,0		25,0	12,5	
30,0	40,0		62,5	12,5	
30,0	20,0		37,5	12,5	
50,0	60,0		37,5	37,5	
20,0	10,0		50,0	62,5	
20,0	20,0		25,0	25,0	
0,0	40,0		37,5	37,5	
10,0	50,0		25,0	12,5	
10,0	40,0		62,5	25,0	
40,0	10,0		37,5	37,5	
30,0	20,0		25,0	12,5	
10,0	20,0		12,5	12,5	
20,0	30,0		25,0	0,0	
30,0	10,0		0,0	12,5	
40,0	50,0		37,5	37,5	
20,0	60,0		62,5	25,0	
10,0	10,0		25,0	12,5	
30,0	40,0		50,0	37,5	
40,0	10,0		62,5	0,0	
20,0	40,0		62,5	50,0	
20,0	30,0		37,5	37,5	
20,0	20,0		37,5	12,5	
40,0	30,0		25,0	25,0	
30,0	20,0		37,5	12,5	
20,0	30,0		37,5	37,5	
40,0	30,0		12,5	37,5	
50,0	60,0		37,5	37,5	
40,0	30,0		50,0	37,5	
20,0	10,0		0,0	12,5	
30,0	20,0		37,5	25,0	
20,0	20,0		12,5	37,5	
0,0	20,0		12,5	12,5	
70,0	30,0		37,5	12,5	
30,0	10,0		12,5	37,5	
30,0	20,0		12,5	0,0	
10,0	20,0		25,0	37,5	
10,0	40,0		12,5	0,0	
10,0	40,0		62,5	12,5	
10,0	30,0		0,0	12,5	
20,0	60,0		37,5	25,0	

Anexo 22. Conversão dos resultados obtidos relativos ao 7º ano.

8º ANO					
SEXO MASCULINO			SEXO FEMININO		
M	F		M	F	
20,0	10,0		43,8	18,8	
40,0	40,0		62,5	12,5	
60,0	20,0		43,8	12,5	
30,0	30,0		68,8	12,5	
10,0	30,0		25,0	18,8	
40,0	50,0		62,5	6,3	
30,0	40,0		68,8	18,8	
70,0	40,0		93,8	6,3	
50,0	40,0		68,8	18,8	
0,0	20,0		31,3	25,0	
10,0	20,0		31,3	18,8	
50,0	10,0		37,5	12,5	
40,0	50,0		43,8	6,3	
50,0	10,0		31,3	25,0	
30,0	60,0		43,8	12,5	
40,0	40,0		56,3	25,0	
30,0	40,0		50,0	12,5	
40,0	40,0		50,0	31,3	
30,0	50,0		68,8	12,5	
80,0	50,0		87,5	31,3	
30,0	20,0		50,0	6,3	
20,0	10,0		31,3	12,5	
30,0	50,0		56,3	12,5	
50,0	40,0		56,3	37,5	
20,0	30,0		56,3	25,0	
40,0	40,0		37,5	12,5	
100,0	50,0		81,3	31,3	
60,0	40,0		43,8	37,5	
40,0	30,0		31,3	31,3	
50,0	10,0		12,5	37,5	
30,0	60,0		56,3	6,3	
10,0	20,0		12,5	12,5	
40,0	20,0		12,5	18,8	
50,0	40,0		37,5	18,8	
10,0	40,0		25,0	12,5	
30,0	30,0		37,5	6,3	
20,0	60,0		31,3	0,0	
40,0	50,0		56,3	18,8	
50,0	50,0		37,5	6,3	
50,0	40,0		31,3	25,0	

Anexo 23. Conversão dos resultados obtidos relativos ao 8º ano.