



Uma experiência na lecionação de Educação Física no 2º Ciclo de escolaridade

Relatório de estágio profissional

Relatório de Estágio Profissional com vista à obtenção do 2º ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, ao abrigo do Decreto-Lei n.º 74/2006 de 24 de março, na redação dada pelo Decreto-Lei n.º 65/2018, de 16 de agosto, com as alterações introduzidas pelo Decreto-Lei n.º 27/2021, de 16 de abril e o Decreto-Lei n.º 79/2014, de 14 de maio.

Orientadora: Professora Doutora Maria Paula Silva

Tiago José Sousa Matos

Porto, 2025

Matos, T. J. S. (2025). Uma experiência na lecionação de Educação Física no 2º Ciclo de escolaridade. Porto: T. Matos. Relatório de estágio profissionalizante para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

PALAVRAS-CHAVE: EDUCAÇÃO FÍSICA; REFLEXÃO; ESTÁGIO PROFISSIONAL; SEDENTARISMO; PROFESSOR.

Dedicatória

À minha família, que esteve sempre ao meu lado nesta jornada.

Agradecimentos

Ao concluir esta etapa tão importante da minha vida académica e pessoal, não poderia deixar de expressar a minha sincera gratidão a todos aqueles que, de forma direta ou indireta, contribuíram para a concretização deste percurso.

À **Faculdade de Desporto da Universidade do Porto**, por todo o conhecimento transmitido, pelas oportunidades de crescimento e pelos valores que me ajudaram a consolidar a minha identidade profissional.

Um agradecimento especial ao **Professor José Guilherme Calado** e à **Professora Paula Silva**, pela orientação, disponibilidade, exigência construtiva e apoio contínuo ao longo do Estágio Pedagógico. A vossa dedicação e competência foram essenciais para o meu desenvolvimento enquanto futuro docente.

A todos os professores e funcionários da **Escola Secundária Roberto Ivens**, com especial apreço pelo **Departamento de Educação Física**, pela forma como me acolheram, orientaram e permitiram viver experiências educativas autênticas e enriquecedoras.

Aos meus colegas de estágio, **Patrício** e **Rui**, pela partilha, companheirismo e apoio mútuo em todos os momentos, bons e desafiantes. Esta caminhada foi sem dúvida mais leve e significativa por vos ter ao meu lado.

À minha **família** e aos **meus amigos**, pelo amor, incentivo e por nunca deixarem que desistisse dos meus sonhos, mesmo nos momentos mais difíceis. A vossa presença foi fundamental.

Aos **meus colegas de curso**, com quem partilhei vivências, desafios e conquistas ao longo destes anos. Levo comigo não só aprendizagens, mas também amizades que marcarão para sempre esta etapa da minha vida.

Por fim, a **todos aqueles que, de alguma forma, contribuíram para o meu crescimento académico, pessoal e profissional**, o meu mais profundo agradecimento.

Sem cada um de vós, este caminho não teria sido o mesmo.

Índice geral

Dedicatória.....	III
Agradecimentos	IV
Resumo	X
Abstract.....	XI
Lista de abreviaturas	XII
Introdução	1
1. Contexto da prática	3
1.1. Expetativas	3
1.2. Caracterização da Escola	5
1.3. Departamento de educação física	9
1.4. Caracterização da turma	10
2. Realização da prática	11
2.1. Área 1 - Organização e Gestão do Ensino e Aprendizagem.....	11
2.1.1. Planeamento das aulas	11
2.1.2. Lecionação das aulas	15
2.1.3. Avaliação	17
2.1.4. Professor de 1.º Ciclo	23
2.1.5. Professor de 3º Ciclo	24
2.2. Área 2 - Participação na Escola e Relações com a Comunidade	27
2.2.1. Acompanhamento do diretor de turma	27
2.2.2. Atividades Desportivas Escolares	28
2.2.3. Organização de atividades	30
2.3. Área 3 - Desenvolvimento Profissional	43
2.3.1. Projeto despertar e outras formações	43
2.3.2. Importância de refletir	44
2.3.3. Observação aos colegas	45
2.3.4. Estudo: Educação Física e Sedentarismo: Como criar hábitos para vida.....	47
3. Conclusão	58

4. Bibliografia	60
Anexos	XIII

Índice de figuras

Figura 1 - Escola Roberto Ivens	5
Figura 2 - Organograma da EBI Roberto Ivens	6
Figura 3-Localização geográfica	7
Figura 4-Campo de jogos exterior	7

Índice de tabelas

Tabela 1 - Cronograma da organização do corta mato	31
Tabela 2 - Cronograma do MegaSprint/Salto	33
Tabela 3 - Cronograma dos JDE	38

Índice de anexos

Anexo I: Exemplo de plano de aula.....	XIII
Anexo II: Exemplo de ficha de conhecimentos.....	XIV
Anexo III: EBI/JI da Matriz	XV
Anexo IV: Escola Secundária das Laranjeiras.....	XVI
Anexo V: Portaria n.º 59/2019 de 28 de agosto de 2019.....	XVII
Anexo VI: Corta mato escolar.....	XVIII
Anexo VII: Torneio inter turmas.....	XIX
Anexo VIII: Mega sprint/MegaSalto	XX
Anexo IX: Torneio voleibol	XXI
Anexo X: Jogos Desportivos Escolares.....	XXII
Anexo XI: Atividade com o pré-escolar	XXIII
Anexo XII: Atividade com os colégios	XXIV
Anexo XIII: Torneio de Basquetebol.....	XXV
Anexo XIV: Projeto DESpertar	XXVI
Anexo XV: Exemplo de Unidade Didática	XXVII
Anexo XVI: Grelha de avaliação final	XXVIII
Anexo XVII: Seleção dos alunos para os Jogos Desportivos escolares.....	XXIX

Resumo

Este relatório foi desenvolvido no âmbito da unidade curricular de Estágio Profissional, inserida no segundo ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP). O estágio decorreu ao longo do ano letivo de 2024/2025, tendo sido realizado na Escola Básica Integrada Roberto Ivens, situada em Ponta Delgada, sob a orientação de uma professora da FADEUP e de um docente cooperante da escola anfitriã. Durante este percurso formativo, desempenhei funções enquanto professor estagiário, ficando responsável pela leção de duas turmas do 2.º ciclo, ao mesmo tempo que colaborei com o núcleo de estágio na dinamização da turma-piloto e participei em diversas atividades escolares, como a direção de turma e o desporto escolar. Esta vivência proporcionou-me um contacto direto e abrangente com as exigências da prática docente, contribuindo para a consolidação de competências pedagógicas, organizativas e relacionais num contexto real. O presente relatório encontra-se estruturado em quatro secções: a primeira apresenta o enquadramento legal, institucional e funcional da escola de estágio; a segunda descreve as práticas pedagógicas realizadas, organizadas em três domínios fundamentais da intervenção docente; a terceira parte incide sobre um estudo de revisão relacionado com um tema de relevo na área da formação; e, por fim, a última secção reflete criticamente sobre a experiência de estágio. Esta etapa representou um marco essencial no meu desenvolvimento profissional e na construção da minha identidade como futuro docente de Educação Física.

Palavras-chave: Estágio Profissional, Educação Física, Reflexão, Sedentarismo, Professor.

Abstract

This report was developed as part of the curricular unit of the Supervised Teaching Practice, included in the second year of the Master's Degree in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education at the Faculty of Sport of the University of Porto (FADEUP). The internship took place throughout the 2024/2025 school year at Escola Básica Integrada Roberto Ivens, located in Ponta Delgada, under the guidance of a FADEUP supervisor and a cooperating teacher from the host school. Throughout this training journey, I carried out duties as a trainee teacher, being responsible for teaching two lower secondary school classes, while also collaborating with the internship group in leading the pilot class and participating in various school activities, such as class tutoring and school sports events. This experience provided me with direct and comprehensive contact with the demands of the teaching profession, contributing to the development of pedagogical, organizational, and interpersonal skills in a real-world setting. The report is structured into four main sections: the first presents the legal, institutional, and functional framework of the host school; the second describes the pedagogical practices carried out, organized into three key areas of teaching intervention; the third focuses on a literature review of a relevant topic within the scope of teacher education; and finally, the last section offers a critical reflection on the internship experience. This stage proved to be a key moment in my professional development and in shaping my identity as a future Physical Education teacher.

Keywords: Supervised Teaching Practice, Physical Education, Reflection, Sedentary Behaviour, Teacher

Lista de abreviaturas

ADE – Atividades Desportivas Escolares

ASE – Ação Social Económica

DT – Diretor de Turma

EB1/JI – Escola Básica do 1.º Ciclo e Jardim de Infância

EBI – Escola Básica Integrada

EF – Educação Física

EP – Estágio Profissional

ESL – Escola Secundária Laranjeiras

FADEUP – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

JDE – Jogos Desportivos Escolares

PC – Professor Cooperante

REE – Regime Educativo Especial

Introdução

O que é ser professor? Como posso ser um bom professor? Estas e outras questões estão na cerne do meu percurso do mestrado. Ser professor é mais do que ensinar conteúdos é exercer uma função social, ética e humana de elevada responsabilidade. Envolve orientar, escutar, refletir, adaptar e, acima de tudo, formar pessoas. A docência exige um equilíbrio entre conhecimento técnico e sensibilidade interpessoal, pois cada contexto educativo é único, assim como cada aluno. A profissionalização docente não se constrói apenas com base em saberes científicos ou pedagógicos, mas por meio de uma construção contínua da identidade profissional, enraizada na reflexão crítica sobre a prática (Nóvoa, 1992). Neste mesmo sentido, Zeichner (1993) destaca que o professor deve assumir uma postura reflexiva, sendo capaz de analisar os desafios do seu quotidiano e transformar a sua ação com base nessa análise. Hargreaves (2001) complementa esta visão ao afirmar que o ensino é também uma atividade emocional, relacional e colaborativa, onde o professor atua como facilitador do desenvolvimento global dos alunos e construtor de comunidades de aprendizagem. Ser professor, portanto, é aceitar o desafio de aprender continuamente, de lidar com a complexidade do processo educativo e de inspirar os outros a crescer, não apenas no domínio cognitivo, mas também no pessoal, social e ético. Com isto em mente foi realizado o meu estágio como professor de Educação Física.

O presente relatório foi elaborado no âmbito da unidade curricular de Estágio Profissional, integrada no segundo ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, lecionado na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP). O estágio decorreu ao longo do ano letivo de 2024/2025, na Escola Básica Integrada Roberto Ivens, localizada em Ponta Delgada, na ilha de São Miguel, sendo acompanhado por uma professora orientadora da FADEUP e por um professor cooperante da escola de acolhimento.

Ao longo deste percurso, desempenhei as funções de Professor Estagiário, assumindo não apenas a responsabilidade pela lecionação de duas turmas do 2.º ciclo (5.º e 6.º anos), mas também integrando as diversas dimensões do quotidiano escolar. Tive oportunidade de colaborar com os colegas do núcleo de estágio na dinamização da turma-piloto, participar nas tarefas da direção de turma e envolver-me ativamente na organização e condução de atividades do desporto escolar. Este envolvimento permitiu-me viver de forma plena a realidade da profissão docente, assumindo um papel efetivo nas rotinas e responsabilidades da escola, o que tornou esta experiência exigente, mas extremamente enriquecedora.

O relatório que agora se apresenta encontra-se estruturado em quatro partes principais. Na primeira, é feito o enquadramento legal e funcional do contexto onde decorreu a prática pedagógica. A segunda parte descreve e analisa o trabalho realizado nos três domínios fundamentais da intervenção docente: a organização e gestão do ensino e da aprendizagem; o envolvimento na escola e na comunidade; e o desenvolvimento profissional. A terceira secção é dedicada a um estudo de revisão sobre um tema relevante no âmbito da formação. Por fim, a última parte inclui uma reflexão crítica e pessoal sobre toda a experiência vivida ao longo deste estágio.

1. Contexto da prática

1.1. Expetativas

O Estágio Profissional (EP) representa um momento decisivo no percurso de formação de um professor de Educação Física. É nesta etapa que o estudante transita do papel de aprendiz para o de docente, assumindo, muitas vezes de forma abrupta, responsabilidades idênticas às de um profissional experiente (Flores, 1999). Esta transição pode ser vivida com algum receio e insegurança, dada a complexidade do contexto escolar e das exigências associadas à prática docente. Contudo, o estágio surge como um espaço essencial de mediação entre o mundo acadêmico e a realidade educativa, funcionando como um amortecedor do impacto provocado pelo chamado "choque com a realidade".

Ao longo do EP, o futuro professor tem a oportunidade de se inserir profundamente no ambiente escolar, confrontando-se com concepções prévias que foi construindo desde a sua própria experiência como aluno até à sua formação académica (Batista, Graça & Queirós, 2014). Esta imersão permite, não só a aplicação prática de conhecimentos teóricos, mas também a construção de uma identidade profissional única e significativa.

Mais do que um requisito curricular, o estágio configura-se como um momento privilegiado de crescimento pessoal e profissional (Filho, 2010). É um processo dinâmico de aprendizagem, onde se articulam saberes teóricos e experiências práticas, permitindo ao estagiário compreender a complexidade das relações pedagógicas, da gestão da aula e da integração na comunidade escolar. Neste sentido, as expectativas face à realização do estágio são inevitavelmente moldadas por desejos, receios, objetivos e incertezas, os quais refletem a importância desta fase para o desenvolvimento de um professor consciente, reflexivo e preparado para os desafios da Educação Física no contexto atual.

As minhas expetativas iniciais para este ano eram aproveitar a oportunidade para aprender acima de tudo. Ao mesmo tempo estava entusiasmado pela experiência, mas também ficava apreensivo porque a responsabilidade é maior,

onde temos turmas que nos foram atribuídas e somos responsáveis pelo seu ensino e segurança. Mas sentia confiante, pela preparação que recebi ao longo da licenciatura e do mestrado, e se esforçar o ano acabava por correr bem.

Em relação aos alunos e às aulas, previa algumas dificuldades no caminho. Sinto que a minha comunicação, no geral, podia ser melhor e esse aspeto pode afetar negativamente na lecionação das aulas. Durante o ano letivo posso procurar trabalhar e melhorar esse aspeto. Outra dificuldade que pode acontecer é no controlo da turma. Normalmente sou uma pessoa bem-disposta e não gosto de chatear-me com as pessoas. Mas o aparecimento de alunos malcomportados, em que seja preciso uma atitude mais severa para os alertar para os comportamentos corretos nas aulas, pode apresentar um desafio. Tenho receio de poder ser demasiado brando nessas situações que possam ocorrer. É algo que vou aprender a gerir ao longo do processo. Também tenho algumas dificuldades a adaptar a situações inesperadas. Se as aulas decorrerem da forma como planeei, mesmo que algo corra menos bem, desde que já tenha previsto, isso não me preocupa. No entanto, quando surgem situações inesperadas, sinto que tenho dificuldade em adaptar-me da melhor forma e com rapidez. Este ano, é possível que algumas dessas situações ocorram e coloquem à prova essa minha capacidade de adaptação.

No que diz respeito aos professores da escola esperava que no estágio pudesse aprender com o meu Professor Cooperante (PC) e restantes colegas no núcleo de estágio. Tinha a esperança de poder haver partilha de saberes e conseguir evoluir com as dicas, conselhos e observação de futuros colegas de profissão com mais experiência na área.

Em relação ao grupo de estágio, fruto de já os conhecer do mestrado, sabia que conseguimos manter um espírito de entreaajuda e cooperação, onde todos nós iríamos aprender e evoluir em conjunto para um EP bem sucedido.

Algo que pretendia perceber nesse estágio também é se realmente é algo que quero seguir para a minha vida. Perceber se é algo pelo qual sinto-me capaz para exercer. Pois por vezes tenho dúvidas se a recompensa compensa o esforço de ser professor. Devido às dificuldades das colocações e outros aspetos. Apesar disso sentia-me otimista, certamente iria evoluir como professor

e como pessoa. No final do ano projeto que os meus alunos tenham aprendido e evoluindo ao longo do ano que tiveram comigo, que é o mais importante.

1.2. Caracterização da Escola



Figura 1 - Escola Roberto Ivens

História e Patrono

A Escola Roberto Ivens é uma escola do 2º Ciclo (alunos do 5º e 6º ano) localizado no concelho de Ponta Delgada na ilha de São Miguel. Foi fundada no ano letivo de 1968/1969, sendo a primeira e única escola preparatória em São Miguel na época. A escola adota o nome do oficial da marinha portuguesa e um dos maiores exploradores do continente africano Roberto Ivens. Nascido na cidade de Ponta Delgada, ficou conhecido principalmente pela exploração do território africano entre Angola e Moçambique, bem como de outras expedições neste continente. Durante a sua vida manifestou uma generosidade, coragem, determinação, alegria e entusiasmo, na abordagem dos vários desafios que teve de enfrentar, e naqueles que, por vontade própria, impôs a si mesmo. Para que a sua vida e os seus feitos servir de exemplo e inspiração a todos e a cada um daqueles que hoje constituem a comunidade educativa da Escola Básica Integrada Roberto Ivens foi escolhido como o seu patrono.

Unidade orgânica

Esta Unidade Orgânica engloba seis estabelecimentos de ensino público, que oferecem educação pré-escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico (EB1/JI). São eles: EB1/JI da Matriz, EB1/JI de São Pedro, EB1/JI de São Roque 1 e 2, EB1/JI de Livramento 1 e 2, e a EB2 Roberto Ivens, onde é lecionado o 2.º Ciclo do Ensino Básico. Este último edifício serve como sede da Unidade Orgânica. Assegurando a educação pré-escolar e o ensino do 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico nas freguesias de São Pedro, São Sebastião, São Roque e Livramento. Além disso, é responsável pelo Programa Reativar, ministrado no Estabelecimento Prisional de Ponta Delgada.

Organograma

O organograma da EBI Roberto Ivens reflete a estrutura organizacional e funcional da instituição, evidenciando a articulação entre os seus principais órgãos de gestão, coordenação e apoio educativo. Esta representação gráfica permite compreender de forma clara os diferentes níveis hierárquicos e os papéis desempenhados por cada setor na dinâmica escolar.



Figura 2 - Organograma da EBI Roberto Ivens

Localização e infraestruturas

Como já foi referido a escola localiza-se no centro de Ponta Delgada, mais propriamente, Rua do Mercado nº 5 freguesia de São Pedro.



Figura 3-Localização geográfica

A mesma possui um conjunto variado de infraestruturas adaptadas para a prática das aulas de educação física. Contém um campo de jogos exterior (figura 4), com balizas e tabelas de basquetebol. Na zona exterior da escola existe também uma caixa de areia para realizar o salto em comprimento.



Figura 4-Campo de jogos exterior

A escola possui também um ginásio (figura 5) equipado com uma parede de escalada, onde normalmente são lecionadas aqui as aulas de ginástica. A escola compreende também um pavilhão gimnodesportivo (figura 6) onde podem ser praticadas as mais diversas modalidades, como basquetebol, futsal, voleibol, andebol, entre outras. A escola também tem um conjunto alargado e variado de material desportivo à disposição para as aulas de educação física.



Figura 5 e 6 – Ginásio e Pavilhão da EBI Roberto Ivens

População estudantil

A EBI Roberto Ivens serve a população de uma zona geográfica definida pela parte sul-nascente do concelho de Ponta Delgada, com aproximadamente uma população residente de cerca de 20.000 habitantes. É de referir que existe, quer no centro urbano de Ponta Delgada, nomeadamente nas freguesias de S. Sebastião (Matriz) e S. Pedro, quer nas freguesias de São Roque e Livramento, uma grande heterogeneidade social, económica e cultural das famílias. Podemos encontrar famílias com bom nível de vida e com formação média ou superior e, também, agregados familiares com níveis de escolaridade muito baixos e de fracos recursos socio-económicos, que vivem em ambientes degradados e apresentam graves problemas de alcoolismo, comportamentos desviantes, desemprego, droga e instabilidade familiar. Tanto é que, ao nível da unidade orgânica, existe um número bastante significativo de alunos que beneficiam do apoio da Ação Social Económica (ASE), beneficiando de diversos

auxílios económicos, desde os manuais escolares e outro material, a transportes e refeições.

Por outro lado, as alterações que têm ocorrido, de forma substancial e sempre em crescendo, no seio das famílias, a sua desestruturação, o aumento do número de mulheres empregadas, a maior exigência no mundo do trabalho e o afastamento geográfico em relação à residência e ao local de trabalho são fatores que têm contribuído para uma significativa demissão dos pais no processo educativo dos filhos, remetendo para a escola toda a responsabilidade de estruturar, implementar e desenvolver ações de caráter educativo e social. Daí, que algumas crianças fiquem muito tempo entregues a si próprias, outros entregues a familiares ou empregadas domésticas, e outras, ainda, a frequentarem atividades em ATL's.

A população estudantil da EBI Roberto Ivens é de sensivelmente 500 alunos, distribuídos por 14 turmas do 5º ano e 14 turmas do 6ºano, os quais são oriundos das freguesias da zona geográfica que a unidade orgânica serve, mas também das zonas limítrofes.

Uma parte da população estudantil da unidade orgânica provém de algumas zonas mais complexas, em termos sociais, caracterizadas por bolsas de habitação social mais degradadas.

1.3. Departamento de Educação Física

O Departamento de Educação Física é constituído por um total de 12 professores, dos quais três são estagiários provenientes da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP), grupo no qual me insiro. Os restantes nove professores estão distribuídos consoante os níveis de ensino que lecionam: três exercem exclusivamente funções em escolas do 1.º Ciclo, dois têm turmas tanto do 1.º como do 2.º Ciclo, e os restantes quatro lecionam unicamente na Escola Básica Roberto Ivens, no 2.º Ciclo.

As reuniões de departamento, sempre presididas pelo coordenador, constituem um espaço essencial de articulação e organização do trabalho pedagógico do grupo disciplinar. Nestes encontros são definidos os principais regulamentos que regem a disciplina de Educação Física, nomeadamente no

que diz respeito à rotatividade dos espaços desportivos, à gestão e utilização do material, bem como à calendarização e planeamento das atividades promovidas pelo departamento ao longo do ano letivo.

Para além dos aspetos organizativos e logísticos, as reuniões assumem também um carácter reflexivo e colaborativo, permitindo o debate e a partilha de práticas pedagógicas, bem como a resolução de eventuais dúvidas ou questões emergentes do quotidiano escolar. Desta forma, promovem-se decisões partilhadas e coerentes com os objetivos curriculares definidos.

Ao longo do ano letivo realizaram-se um total de oito reuniões de departamento, agendadas sempre que se considerou necessário, de forma a garantir uma resposta eficaz às exigências do calendário escolar e das atividades programadas. Importa ainda referir que, numa dessas reuniões, tive a responsabilidade de redigir a respetiva ata, o que representou uma oportunidade de familiarização com os procedimentos formais inerentes ao funcionamento interno do departamento.

1.4. Caracterização da turma

A turma do 5º ano é constituída por 16 alunos, 11 do sexo feminino e 5 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 9 e os 10 anos. Atualmente 11 alunos fazem desporto ou estão federados nalgum tipo de desporto, fora das aulas de educação física. Sendo estes desportos a ginástica (4), o futebol (3), a patinagem (2) e o ballet. Sendo que destes 2 alunos praticam duas modalidades. Uma aluna pratica judo e ciclismo, e um aluno pratica natação e futebol. Relativamente ao escalão escolar 11 alunos não possuem escalão ou designado de 5º escalão, 3 alunos possuem o 4º escalão, 1 aluno o 2º escalão e 1 aluno o 1º escalão. Em relação a problemas de saúde que possam impactar as aulas de educação física não há muita a relatar em relação a grande parte da turma, apenas uma aluna possuir asma.

A turma do 6º ano é constituída por 16 alunos, 6 do sexo feminino e 10 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 10 e os 13 anos. Atualmente 9 alunos fazem desporto ou estão federados nalgum tipo de desporto, fora das aulas de educação física. Sendo estes desportos o futsal (4),

o basquetebol (2), o futebol, a dança e o voleibol. Relativamente ao escalão escolar 3 alunos não possuem escalão ou designado de 5º escalão, 3 alunos possuem o 3º escalão, 5 alunos o 2º escalão e 5 alunos o 1º escalão. Todos os alunos estavam na Escola Roberto Ivens no ano letivo passado, até a turma mantém-se a mesma relativamente ao ano transato.

2. Realização da prática

2.1. Área 1 - Organização e Gestão do Ensino e Aprendizagem

O presente capítulo visa apresentar a organização e a gestão do processo de ensino e aprendizagem desenvolvido ao longo do meu percurso como professor estagiário de Educação Física (EF). A primeira parte incide sobre a prática letiva com as turmas do 2.º ciclo do ensino básico que me foram atribuídas, estruturando-se em torno de três dimensões fundamentais: o planeamento das aulas, a lecionação e a avaliação. Estes aspetos serão abordados de forma articulada, evidenciando as opções pedagógicas e metodológicas que orientaram a intervenção didático-pedagógica, assim como os desafios e aprendizagens daí decorrentes.

Numa segunda parte, e como complemento formativo do estágio, serão descritas e analisadas as experiências de lecionação realizadas noutros ciclos de ensino, nomeadamente no 1.º e no 3.º ciclo. Estes momentos permitiram um alargamento da prática docente a diferentes contextos educativos e faixas etárias, contribuindo para o desenvolvimento de uma perspetiva mais abrangente e reflexiva sobre o ensino da EF ao longo da escolaridade básica.

2.1.1. Planeamento das aulas

O planeamento foi, desde o início do meu estágio, uma das tarefas que mais me exigiu reflexão e ajustamento. Compreendi rapidamente que ensinar no âmbito da Educação Física não passa apenas por saber os conteúdos ou organizar atividades. É preciso antecipar o que vai acontecer, prever o que pode

correr bem ou mal, e ainda assim estar preparado para improvisar quando as coisas saem do controlo. Dirksen (2016) usa uma metáfora muito pertinente: planejar é como ter um mapa e uma bússola antes de embarcar numa viagem; sem isso, acabamos por navegar sem rumo claro. Essa imagem acompanhou-me ao longo do ano e ajudou-me a perceber o verdadeiro valor de planejar. Ao longo do estágio fui ganhando consciência de que o planeamento não é algo fixo. Não é um documento estagnado que se escreve uma vez e nunca mais se revê. Pelo contrário, é algo vivo, que se transforma à medida que conhecemos melhor os nossos alunos, que lidamos com imprevistos, que refletimos sobre o que funcionou ou não. Planeei sempre com esse espírito: de antecipar o melhor possível, mas com abertura para ajustar e repensar sempre que necessário. Como defendem Rosário, Núñez e González-Pienda (2006), planejar é um processo que envolve escolher, organizar e avaliar com o objetivo de ajudar os alunos a aprender melhor. E foi isso que tentei fazer.

Para me orientar, criei diferentes tipos de planeamento, como aprendido ao longo do mestrado: o plano anual, que desenha uma visão global para o ano letivo; as unidades didáticas, que organizam o trabalho em blocos mais focados e consistentes; e os planos de aula, que são o reflexo mais concreto e prático daquilo que acontece em cada sessão. Juntei ainda o plano geral de estágio, que funcionou como uma espécie de “guia de bordo” para todas as atividades realizadas.

Na escola onde estive, utilizavam dois modelos para distribuir os conteúdos: o modelo por blocos, que concentra os temas em períodos mais curtos (por causa da rotação dos espaços), e o modelo por etapas, que permite um trabalho mais prolongado e espaçado no tempo. Esta combinação ajudou-me bastante a planejar com realismo, respeitando os recursos disponíveis e o ritmo de aprendizagem dos alunos.

O plano anual representou o primeiro grande desafio no início do ano letivo. Este tipo de documento permite-nos olhar para o ano de forma global, antecipando os principais momentos e ajustando-os à realidade concreta da escola e dos alunos. A construção deste plano revelou-se, para mim, um processo dinâmico e em constante evolução. Aquilo que inicialmente ficou definido em setembro teve de ser revisto e ajustado ao longo do tempo, à medida

que fui conhecendo melhor as turmas, compreendendo as suas necessidades específicas, lidando com a limitação ou indisponibilidade de alguns espaços, e respondendo às alterações climatéricas que condicionaram determinadas aulas e atividades. Com esta experiência, compreendi que planejar não significa ter tudo sob controlo, mas sim estar preparado para a imprevisibilidade do contexto escolar. O planeamento tornou-se, assim, um instrumento flexível e adaptativo, mais do que um guião rígido, permitindo uma atuação pedagógica mais consciente e ajustada às circunstâncias reais do dia a dia escolar (Quina, 2009).

À medida que as semanas passavam, comecei a organizar as unidades didáticas (Anexo XV) para cada modalidade que iria lecionar, desde jogos coletivos como futebol e basquetebol, até modalidades individuais como ginástica e atletismo. Percebi que estas unidades eram muito mais do que uma lista de conteúdos. Eram estruturas fundamentais para garantir que os alunos progrediam com sentido, de aula para aula, com tempo para experimentar, repetir e consolidar aprendizagens. Como Afonso (2016) refere, as unidades didáticas devem permitir etapas claras de ensino e aprendizagem – e tentei sempre garantir isso. Para organizar estas unidades, recorri ao modelo de estrutura do conhecimento proposto por Vickers (1989), que me ajudou a pensar o ensino em três grandes momentos: analisar o que quero ensinar, decidir como o vou fazer e, por fim, aplicar tudo isso nas aulas. Este modelo foi especialmente útil para estruturar o meu raciocínio pedagógico e garantir que não saltava etapas importantes. O módulo relacionado com a extensão e sequência dos conteúdos foi, sem dúvida, aquele que mais me apoiou quando sentia dúvidas sobre o que ensinar a seguir.

Depois, vieram os planos de aula. Foi aqui que senti mais intensamente o desafio de ser professor. Planejar cada sessão exigia pensar no tempo, nos materiais, nos objetivos e, acima de tudo, nos alunos concretos que tinha à minha frente. Nóvoa (1995) fala do planeamento como um momento de reflexão, onde o professor cruza teoria e prática. Foi exatamente isso que vivi. Cada aula planeada era uma tentativa de alinhar o que sabia com aquilo que via acontecer na escola. Havia dias em que os planos tinham de mudar em cima da hora, porque o espaço estava ocupado ou os alunos estavam menos recetivos. Outras vezes, tudo corria como previsto, e isso dava-me uma sensação de evolução, de

domínio crescente sobre a prática docente. Também percebi a importância de adaptar os exercícios às diferenças entre os alunos. Turmas muito heterogêneas exigem respostas diferentes, por isso, muitas vezes preparei alternativas para o mesmo objetivo. Como Mesquita (2008) sugere, organizei as aulas em três momentos: uma parte inicial para preparar os alunos, uma parte fundamental com os conteúdos principais, e uma parte final de regresso à calma e reflexão (Anexo I). Incluí também a minha própria reflexão no final de cada plano, para me obrigar a pensar no que tinha resultado bem, no que podia melhorar e no que precisava de rever na aula seguinte.

Mesmo quando os alunos não podiam participar nas aulas práticas, por lesão por exemplo, tentei mantê-los ligados ao que estávamos a fazer. Criei relatórios com perguntas sobre a aula (Anexo II), para que continuassem atentos e envolvidos cognitivamente, ou então ajudavam com o material e a orientar certas tarefas. Isso ajudou a manter uma ligação pedagógica e, ao mesmo tempo, foi mais uma forma de planejar com inclusão.

Com tudo isto, fui percebendo que o planeamento não serve apenas para cumprir uma exigência formal. Trata-se de uma ferramenta que proporciona segurança, diminui a ansiedade e contribui para uma tomada de decisões mais eficaz. Um planeamento bem elaborado favorece tanto o ensino quanto a aprendizagem (Perrenoud, 2001), algo que comprovei na prática. Ter clareza sobre o que pretendia realizar em cada aula, mesmo quando era necessário ajustar, deu-me maior confiança para ensinar com mais calma e propósito.

Hoje, posso afirmar que o planeamento é uma das competências mais importantes que desenvolvi durante o estágio. Aprendi que planejar é pensar nos outros, alunos, e pensar em mim como professor. É tentar construir algo com sentido, mesmo sabendo que o resultado pode ser diferente do que imaginei. Mas, se tiver um plano, mesmo que o tenha de mudar, sei por onde começar e para onde quero ir. E isso, como diria Dirksen, é o que me permite navegar com rumo.

2.1.2. Lecionação das aulas

A lecionação de aulas de Educação Física foi, para mim, um dos momentos mais significativos e transformadores de todo o estágio. Foi durante estas aulas que me deparei com a realidade concreta do ensino, com alunos “reais”, as suas personalidades, dificuldades, motivações e com todos os imprevistos que não aparecem nos manuais. Ao entrar no pavilhão com o papel de professor, percebi que, por mais bem preparado que estivesse no plano, a aula acontecia ali, em tempo real, e era preciso estar atento, presente e disponível para ajustar a rota sempre que necessário.

Uma das primeiras aprendizagens que tive foi a importância do clima que se cria na aula. A relação entre professor e alunos influencia tudo: o comportamento, o interesse, a participação e, claro, a aprendizagem. A aprendizagem quando acontece num ambiente motivador, ela ganha verdadeiro significado (Relvas, 2011). Por isso, desde o início da minha intervenção pedagógica, procurei construir uma boa ligação com os alunos, especialmente com aqueles que demonstravam menos gosto pela disciplina ou que sentiam dificuldades em integrar-se. Fui tentando conhecê-los a fundo, saber os seus interesses, escutar o que tinham a dizer, perceber o que os motivava. Acredito que esse esforço teve impacto, porque quando o aluno sente que o professor se importa com ele, a resposta tende a ser diferente.

Ao planear e lecionar as aulas, tive sempre presente as quatro dimensões da intervenção pedagógica apontadas por Matos (2014): instrução, gestão, clima e disciplina. São elas que, em conjunto, garantem que a aula não seja apenas mais um momento de prática motora, mas uma verdadeira oportunidade educativa. No que diz respeito à instrução, percebi que ensinar não é só falar ou demonstrar. É saber como, quando e para quem se comunica. Tentei encontrar um equilíbrio: não perder tempo excessivo com explicações, mas também não apressar aquilo que precisava de ser bem compreendido. Muitas vezes, optei por demonstrar eu próprio os exercícios, mas também chamei alunos a fazê-lo, o que além de valorizar as suas competências, tornava o momento mais participativo. Sempre que podia, usava vídeos curtos ou esquemas no quadro, mostrando gestos técnicos através de atletas profissionais, o que ajudava a

clarificar aspetos difíceis e, ao mesmo tempo, despertava o interesse dos alunos. Durante a prática, procurava dar feedback constante, de forma simples e motivadora, orientando o que podia ser melhorado sem nunca desvalorizar o esforço. No final das aulas, gostava de reservar alguns minutos para conversar com os alunos sobre o que fizemos, o que correu bem, o que podia ter corrido melhor, porque acredito que a reflexão também faz parte da aprendizagem. Já na gestão e organização da aula, fui evoluindo ao longo do tempo. Nos primeiros tempos, deixava-me levar pelas explicações, perdia a noção do tempo e acabava por comprometer a parte prática. Com o passar das semanas, aprendi a ser mais objetivo e a planear melhor cada fase da aula. Preparava os materiais com antecedência, organizava grupos ou pares previamente, e fui criando rotinas com os alunos que tornaram a transição entre tarefas mais fluida. Deixar de fazer chamada formal, por exemplo, e apenas confirmar rapidamente quem estava presente, aumentou o tempo útil da aula. Uma boa organização do espaço e do tempo é meio caminho andado para uma aula eficaz (Oliveira, 2001). Dividir os alunos por grupos de acordo com o seu nível de desempenho foi outra estratégia que resultou bem. Permitiu que cada um trabalhasse ao seu ritmo, sem sentir frustração ou pressão por parte dos colegas. No início, era difícil para mim gerir tudo ao mesmo tempo, instruir, observar, corrigir, motivar, mas fui ganhando confiança com a prática e sentia, cada vez mais, que dominava melhor a condução das sessões.

No que toca ao clima e à disciplina, percebi que estão profundamente ligados. A aprendizagem acontece mais facilmente quando existe respeito mútuo, quando o ambiente é leve, mas exigente. Desde cedo, tentei criar esse equilíbrio. Estabeleci regras simples e consistentes, fui coerente na sua aplicação e, sobretudo, mostrei aos alunos que estava ali para os ajudar, e não para os controlar. Quando surgiram desafios, como alunos que recusavam participar ou que se mostravam desmotivados, tentei compreender a raiz do problema. Um dos alunos, por exemplo, recusava fazer qualquer prática de ginástica. Com ele, tentei perceber porque não queria fazer, e ao longo do tempo tentei aos poucos que ele mudasse o pensamento e apresentar a modalidade de outra forma para ele. Com o tempo, e depois de algum diálogo, voltou à prática. Estas pequenas

vitórias fizeram-me perceber que educar passa também por saber escutar e adaptar.

As estratégias que usei para promover um bom clima de aula foram variadas: desde usar o humor em certos momentos, valorizar sempre o esforço dos alunos, promover jogos lúdicos no início das aulas, até escolher equipas de forma estratégica para incluir os mais tímidos ou inseguros. Como refere Fernandes (2008), conhecer bem os alunos, a sua realidade social, pessoal e emocional, é essencial para criar um ambiente em que se sintam seguros, respeitados e valorizados.

Ao longo do estágio, como referido anteriormente, aprendi também que planear não é um processo fechado. Tantas vezes tive de ajustar os planos que, por vezes, parecia que o verdadeiro plano era saber adaptar. Imprevistos foram constantes: atividades escolares que surgiam à última hora, ocupação de espaços por clubes ou serviços, condições meteorológicas que não permitiam trabalhar ao ar livre. Nesses momentos, era preciso repensar rapidamente a aula, sem perder de vista os objetivos pedagógicos. Adaptei conteúdos, mudei locais, repensei objetivos. A modalidade de voleibol foi um bom exemplo: os alunos tinham dificuldades técnicas e não conseguiam acompanhar o plano original. Redefini objetivos, criei tarefas mais simples e dividi a turma por níveis, o que permitiu que todos avançassem, cada um ao seu ritmo. Como reforça Schön (1983), o professor eficaz é aquele que reflete sobre a sua prática e toma decisões em função do que observa e sente no terreno.

No final deste percurso, sinto que cresci como professor e como pessoa. A lecionação de aulas não foi apenas a aplicação de conteúdos, mas sim um exercício constante de escuta, adaptação, empatia e presença. Aprendi que ensinar não é controlar tudo, mas sim criar condições para que a aprendizagem aconteça, com intenção, com flexibilidade e, sobretudo, com humanidade.

2.1.3. Avaliação

Longe de ser um mero instrumento de quantificação, a avaliação em EF configura-se como uma ferramenta pedagógica essencial, que visa informar,

orientar e transformar a prática educativa (Fernandes, 2008). Permite ao professor identificar o ponto de partida dos alunos, acompanhar os seus progressos, compreender as dificuldades que enfrentam e tomar decisões fundamentadas sobre os passos seguintes no processo de ensino-aprendizagem (Perrenoud, 1999). No entanto, esta função formativa da avaliação nem sempre é simples ou isenta de tensões, uma vez que envolve julgamentos, expectativas e, por vezes, conflitos entre os objetivos pedagógicos e os critérios de classificação (Tavares, 2003).

Tenho sentido uma ambivalência constante no que toca à avaliação. Por um lado, reconheço a sua importância: avaliar é necessário para orientar as aprendizagens, ajustar estratégias pedagógicas e ajudar os alunos a tomarem consciência do seu próprio percurso. Por outro lado, confesso que não me identifico particularmente com a componente mais burocrática e classificativa da avaliação, a atribuição de notas, a quantificação do desempenho, a necessidade de "encaixar" alunos em escalas numéricas que muitas vezes não traduzem com exatidão nem justiça o seu verdadeiro progresso.

É neste sentido que a construção de critérios de avaliação se tornou uma tarefa exigente e desafiante do meu estágio. Tentei, ao longo do processo, elaborar instrumentos justos, coerentes e ajustados ao nível etário e ao contexto específico de cada turma. Baseei-me nas Aprendizagens Essenciais da disciplina (ME, 2018), nos documentos orientadores da escola e nos princípios defendidos por autores como Fernandes (2009), que valoriza a avaliação como parte integrante do ensino, e não como um momento final, desligado da aprendizagem. Ainda assim, nem sempre é fácil encontrar o equilíbrio entre o rigor e a compreensão, entre a exigência e a empatia.

Muitas vezes questionei-me: estarei a ser demasiado brando, permitindo que alguns alunos avancem sem domínio real das competências previstas? Ou, pelo contrário, estarei a exigir em demasia, esquecendo que cada aluno tem o seu ritmo, as suas dificuldades, os seus contextos pessoais e sociais? Esta dúvida acompanhou-me ao longo de todo o processo, e talvez continue a acompanhar-me durante toda a minha carreira. Por isso a avaliação exige constante reflexão e ajustamento, devendo estar sempre centrada na promoção do sucesso educativo dos alunos (Fernandes, 2009).

A avaliação do ensino e da aprendizagem só se torna significativa quando é possível estabelecer uma base de comparação. Avaliar pressupõe comparar o desempenho ou o progresso com um critério de referência, sem o qual não é possível interpretar devidamente os dados recolhidos nem tirar conclusões pedagógicas relevantes. A avaliação deve assentar em critérios definidos e partilhados, permitindo que o julgamento pedagógico seja fundamentado e formativo (Tavares, 2003).

De acordo com Fernandes (2007), a avaliação deve focar-se essencialmente no aluno, assumindo um papel orientador que, através de feedback construtivo, favorece o desenvolvimento das aprendizagens. Além disso, é através do ato avaliativo que os docentes obtêm informação sobre a evolução dos seus alunos, permitindo-lhes detetar dificuldades, reconhecer potencialidades e ajustar, de forma intencional, a prática pedagógica às necessidades identificadas. Neste sentido, fica claro que avaliar é uma parte indissociável do processo de ensinar e aprender, sem ela, o trabalho educativo ficaria incompleto e desprovido de intencionalidade.

No âmbito da disciplina de Educação Física, o processo de avaliação está alinhado com os objetivos delineados pelo sistema educativo, nomeadamente através das metas estabelecidas, adaptadas ao ano de escolaridade e ao ciclo respetivo. Paralelamente, as diretrizes definidas pelo Departamento de Educação Física e Desporto da escola onde decorreu o meu estágio contribuíram para clarificar e orientar os procedimentos avaliativos, sendo estas articuladas com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória e com as Aprendizagens Essenciais da disciplina.

No desenvolvimento deste processo, procurei assegurar que a avaliação fosse verdadeiramente centrada nos alunos, envolvendo-os desde o início através da partilha transparente dos objetivos e dos critérios de avaliação. Este envolvimento permitiu promover a autorregulação, aumentar a consciencialização dos alunos relativamente ao seu desempenho e melhorar a eficácia das aprendizagens. Para tal, recorri a diferentes instrumentos e modalidades avaliativas, nomeadamente a avaliação diagnóstica no início do ano, avaliação contínua e formativa durante o processo de ensino, avaliação

sumativa nos momentos finais e, ainda, práticas regulares de autoavaliação e heteroavaliação no final de cada período.

A avaliação diagnóstica, realizada no início do ano letivo, foi uma etapa fundamental para conhecer os meus alunos e adequar a intervenção pedagógica às suas necessidades. Através da observação, de questionários e da análise dos processos individuais, foi possível traçar um retrato inicial das turmas, identificar alunos com dificuldades motoras, e planejar o percurso formativo de forma mais consciente. Esta etapa reforçou a importância de uma avaliação contínua, formativa e diferenciada.

Durante o processo de ensino, a avaliação formativa assumiu um papel central nas minhas aulas. A partilha de critérios com os alunos, a explicitação dos objetivos de cada tarefa e a emissão frequente de feedback permitiram-lhes não só saber onde estavam, mas também perceber o que podiam melhorar e como o fazer. Este tipo de avaliação, conhecida como *Avaliação para as Aprendizagens (Assessment for Learning)*, é amplamente defendida por William e Thompson (2008).

Apesar das dificuldades iniciais, comecei a perceber o impacto positivo que uma avaliação construtiva pode ter na motivação dos alunos. Muitos dos que inicialmente demonstravam desinteresse ou insegurança passaram a envolver-se mais nas aulas quando compreenderam que a avaliação não era apenas um julgamento, mas sim um guia para a melhoria. Ainda que alguns alunos tenham dificuldade em encarar a avaliação desta forma, talvez pela idade ou pela falta de maturidade, a experiência mostrou que é possível mudar essa perceção. A avaliação deve ser vista como um processo dinâmico, que encoraja o aluno a ultrapassar as suas limitações e a valorizar as suas conquistas, por mais pequenas que sejam (Stiggins, 2005).

A avaliação sumativa, ainda que inevitável no contexto escolar, foi aquela com que me senti mais desconfortável. Reduzir o percurso de um aluno a uma nota final, mesmo que baseada em critérios claros e previamente definidos, parece-me sempre uma simplificação excessiva da complexidade do seu desenvolvimento. Contudo, compreendo a sua função no sistema educativo, especialmente na perspetiva de responsabilização e certificação.

A título de exemplo, uma das dificuldades que enfrentei foi a de avaliar alunos com fraco desempenho motor, mas grande empenho e evolução ao longo do tempo. Nestes casos, optei por valorizar mais o processo do que o produto final, procurando reconhecer o esforço, a melhoria e a participação como dimensões essenciais do sucesso. Esta opção, embora pedagógica e humanamente justa, levantou-me dúvidas sobre se estaria a “afrouxar” os critérios ou a ser pedagógico no verdadeiro sentido do termo.

Em síntese, a minha experiência de estágio permitiu-me perceber que a avaliação em Educação Física vai muito além de testes motores e grelhas de pontuação (Anexo XVI). Avaliar é escutar, observar, questionar, dialogar e, sobretudo, compreender. É ajudar os alunos a crescer, a conhecerem-se melhor e a desenvolverem uma relação positiva com a atividade física e o seu próprio corpo. A avaliação, quando bem orientada, pode ser um poderoso instrumento de inclusão, de motivação e de desenvolvimento pessoal.

Por fim, acredito que a avaliação deve ser continuamente repensada, refletida e ajustada à realidade de cada turma. O professor de Educação Física deve assumir-se como um profissional reflexivo, capaz de adaptar a sua prática avaliativa aos desafios do quotidiano escolar, promovendo uma aprendizagem significativa, ética e transformadora (Freitas, 2012).

Legislação regional e apresentação de uma situação num conselho de turma de avaliação

Durante o EP surgiu uma situação que me fez refletir sobre o processo de avaliação. No âmbito do conselho de turma do 3.º período, no qual participei enquanto professor estagiário de EF, apresentei, com base na minha apreciação do percurso da aluna ao longo do ano letivo, a proposta de atribuição do nível 4 na disciplina. Não obstante, considerando que a aluna em questão apresentava níveis de desempenho de nível 5 em todas as restantes disciplinas, os restantes membros do conselho de turma, no exercício das suas competências e tendo em vista a necessária harmonização da avaliação final, sugeriram que a proposta fosse revista. Esta sugestão fundamentou-se no princípio da emissão de um juízo globalizante sobre o percurso do aluno, tal como preconizado pela legislação em vigor.

Fui, nessa ocasião, devidamente alertado para os dispositivos legais estabelecidos na Portaria n.º 59/2019, de 28 de agosto, nomeadamente para o disposto no artigo 8.º, n.º 11, alínea b), que estipula que a decisão quanto à avaliação final dos alunos nos 2.º e 3.º ciclos é da competência do conselho de turma, sob proposta dos professores de cada disciplina. Por sua vez, o artigo 18.º, n.º 6, reforça que cabe ao conselho de turma apreciar a proposta apresentada por cada professor, bem como as informações que a sustentam, tendo sempre em consideração a situação global do aluno (Anexo V).

Além disso, foi-me explicado que, nos termos do artigo 18.º, n.º 7 da mesma Portaria, as deliberações devem ser preferencialmente tomadas por consenso. Na impossibilidade de o alcançar, poderá recorrer-se ao sistema de votação, nos termos do n.º 8 do referido artigo, obrigando todos os membros do conselho de turma ao voto nominal, sem possibilidade de abstenção, sendo os votos registados em ata.

Perante esta contextualização legal e pedagógica, decidi reavaliar a proposta inicialmente apresentada. Após nova análise da grelha de avaliação da disciplina, e reconhecendo que a aluna apresentava um desempenho motor muito próximo dos critérios exigidos para o nível 5, bem como um comportamento exemplar e uma atitude de constante empenho e superação, reformulei a proposta, atribuindo-lhe o nível 5. Esta decisão refletiu não só um ato de justiça avaliativa, mas também uma aprendizagem significativa no âmbito da legislação regional em vigor, particularmente no que diz respeito às competências atribuídas ao conselho de turma e ao seu papel determinante na validação da avaliação final dos alunos.

Apesar disto surgiu sempre a dúvida, será que ao atribuir o nível 5 a esta aluna estarei a ser justo com outros alunos que em condições semelhantes devia rever a nota? Creio que é uma dúvida que vai acontecer sempre ao longo da carreira em situações semelhantes, contudo sinto que cada caso é diferente sendo preciso avaliar sempre com seriedade e rigor, analisando a situação da melhor forma possível, com base nos instrumentos e critérios disponíveis, para assim ter condições para conseguir a decisão mais acertada em determinado momento.

Este episódio contribuiu para o meu crescimento enquanto profissional em formação, reforçando a importância do trabalho colaborativo, do conhecimento da legislação aplicável e da flexibilidade necessária para tomar decisões pedagógicas fundamentadas e justas, tendo sempre como referência o superior interesse educativo dos alunos.

2.1.4. Professor de 1.º Ciclo

Entre os dias 27 de novembro e 13 de dezembro, tive a oportunidade de lecionar de aulas de Educação Física no 1.º Ciclo do Ensino Básico, mais concretamente na Escola Básica/Jardim de Infância da Matriz (Anexo III). Esta atividade, paralela à lecionação nas minhas turmas do 2.º ciclo na Escola Roberto Ivens, constituiu um desafio exigente, mas extremamente enriquecedor do ponto de vista pessoal e profissional.

A experiência foi organizada de modo a permitir um primeiro momento de observação, seguido de oito aulas lecionadas sob a supervisão do professor titular. Lecionei a três turmas distintas: duas do 1.º ano e uma do 2.º ano de escolaridade. A diversidade de idades e estágios de desenvolvimento cognitivo e motor entre os alunos exigiu de mim uma adaptação significativa da linguagem, da abordagem pedagógica e dos objetivos de aula.

Tal como previa, senti a necessidade de recorrer a uma linguagem extremamente acessível, evitando termos técnicos e optando por analogias e exemplos visuais para garantir a compreensão por parte dos alunos. Tornou-se claro que a comunicação com crianças desta faixa etária exige uma clareza absoluta e uma constante verificação de entendimento. Este exercício permitiu-me refinar a minha capacidade de simplificar conceitos complexos e adaptar conteúdos a públicos muito jovens, o que considero uma competência essencial para qualquer docente.

Infelizmente, devido a incompatibilidades horárias e a uma greve da função pública, que levou à suspensão das atividades letivas em alguns dias, não foi possível lecionar o número inicialmente previsto de aulas, nem explorar outros anos de escolaridade como desejava. Ter lecionado a alunos de três anos distintos teria certamente ampliado ainda mais a riqueza da experiência. Ainda

assim, a diversidade entre as três turmas observadas permitiu-me ter uma amostra significativa da realidade do 1.º Ciclo.

A simplicidade das tarefas não significava ausência de exigência, pelo contrário, exigia de mim uma permanente atenção ao ritmo da aula, à motivação dos alunos e à gestão comportamental, que, com crianças mais novas, é muitas vezes mais desafiante e imprevisível.

A lecionação decorreu nos dois espaços disponíveis na escola: o campo de jogos exterior e o espaço interior. Esta alternância entre contextos permitiu desenvolver competências de gestão espacial e logística, cruciais quando os recursos materiais e físicos são limitados.

Uma nota final importante refere-se à simultaneidade desta experiência com a lecionação regular nas turmas do 2.º ciclo. Gerir duas realidades escolares distintas, em contextos físicos e etários diferentes, exigiu uma elevada capacidade de organização e adaptação. Embora tenha sido exigente a nível físico e mental, esta sobreposição de tarefas foi fundamental para consolidar a minha identidade profissional e para reforçar a minha capacidade de resposta em situações variadas. As aulas no 1.º Ciclo ofereceram-me uma nova realidade para observar o processo educativo, desafiando-me a repensar as minhas práticas pedagógicas e a ampliar o meu leque de estratégias enquanto futuro professor de Educação Física. Esta vivência contribuiu de forma decisiva para o meu desenvolvimento profissional, permitindo-me construir uma visão mais holística e sensível das diferentes fases da escolaridade.

2.1.5. Professor de 3º Ciclo

Entre os dias 23 de março e 5 de abril, tive a oportunidade de vivenciar uma nova etapa no meu percurso de estágio: a lecionação de aulas ao 3.º Ciclo do Ensino Básico, na Escola Secundária das Laranjeiras (ESL) (Anexo IV). Esta experiência, ainda que breve, revelou-se particularmente enriquecedora, permitindo-me alargar horizontes e comparar realidades entre ciclos de ensino, um exercício fundamental para o desenvolvimento como docente.

Durante este período, lecionei quatro aulas distintas a uma turma do 7.º ano: natação, voleibol, ginástica e andebol. Estas aulas foram realizadas em

diferentes espaços da escola, nomeadamente na piscina, no pavilhão, na sala de ginástica e no espaço exterior. Esta diversidade de contextos representou um desafio acrescido ao nível da planificação e da gestão de aula, mas permitiu-me também desenvolver competências transversais de adaptação às condições materiais disponíveis e às características específicas de cada espaço.

A turma atribuída era acompanhada por um dos colegas estagiários das Laranjeiras, o que proporcionou uma dinâmica colaborativa interessante e uma troca de impressões muito útil para enriquecer a prática pedagógica. Além da componente letiva, o nosso núcleo de estágio teve também a oportunidade de observar algumas aulas de natação. Apesar de já termos tido a oportunidade de lecionar aulas de natação no 1º ano do mestrado, de forma a preparar melhor as aulas de natação e enriquecer o nosso conhecimento sobre a matéria o nosso PC deu-nos a oportunidade de assistir a treinos de natação do Clube Naval de Ponta Delgada. Assistimos a dois treinos de escalões diferentes e com treinadores/professores diferentes, sendo que no final de cada treino tivemos a possibilidade de conversar sobre o treino, esclarecer dúvidas, perguntar por dicas ou simplesmente partilhar experiências com cada um deles. Como a minha experiência a lecionar natação reduz-se às aulas ministradas no mestrado considereei esta experiência importante para abordar as aulas na ESL com mais confiança. Infelizmente, só pode lecionar uma aula da modalidade pois a piscina foi encerrada temporariamente durante este período, o que impediu a realização de mais aulas nesta modalidade, contrariando os planos iniciais. Mas apesar de tudo, este tipo de observação de profissionais com mais experiência e partilha de saberes é sempre enriquecedor para a nossa formação e devemos procurar, sempre que possível, este tipo de contacto de forma a ter melhores condições na nossa ação futura.

Apesar das expetativas iniciais, não observei grandes diferenças entre esta turma de 7.º ano e a do 6.º ano que eu próprio lecionava na Escola Roberto Ivens. Em termos de competência motora, maturidade e envolvimento nas tarefas propostas, os níveis eram semelhantes. Esta constatação reforçou a importância de não criar pressupostos com base apenas no nível de escolaridade, mas sim observar atentamente as especificidades de cada turma.

Cada uma das aulas lecionadas ofereceu desafios distintos. A aula de natação, por exemplo, exigiu um maior controlo sobretudo ao nível da segurança e da gestão do tempo útil de prática. Já nas aulas realizadas no pavilhão e nos restantes espaços, pude aplicar estratégias mais familiares, centradas na progressão pedagógica das habilidades específicas de cada modalidade. A aula de ginástica foi particularmente interessante pela necessidade de adaptação ao nível motor dos alunos e pelo cuidado acrescido nas questões de segurança e feedback técnico.

Apesar do curto período e do número reduzido de aulas, esta experiência foi fundamental para consolidar aprendizagens. A possibilidade de lecionar diferentes modalidades e em distintos contextos físicos permitiu-me aplicar conhecimentos trabalhados ao longo do estágio, reforçar a minha autonomia pedagógica e desenvolver novas formas de comunicação e gestão de aula.

Lamento, contudo, não ter tido a oportunidade de lecionar a turmas do ensino secundário. Acredito que esse contacto, pela diferença etária mais significativa face ao 2.º ciclo, teria acrescentado outra perspetiva à minha prática, sobretudo no que respeita à gestão da autoridade (pela diferença de idades não ser tão significativa), à complexidade das tarefas propostas e à relação professor-aluno. Infelizmente, devido a incompatibilidades de horário, tal não foi possível.

Esta breve experiência no 3.º ciclo reforçou a importância da flexibilidade e da capacidade de adaptação na prática docente. Foi também uma oportunidade para consolidar competências, validar estratégias pedagógicas em diferentes cenários e continuar a refletir sobre o meu percurso como futuro professor de EF. Apesar dos constrangimentos logísticos e temporais, levo desta etapa um conjunto de aprendizagens que certamente influenciarão positivamente a minha futura intervenção pedagógica.

2.2. Área 2 - Participação na Escola e Relações com a Comunidade

2.2.1. Acompanhamento do diretor de turma

A função de Diretor de Turma (DT) ultrapassa largamente as tarefas administrativas associadas à verificação da assiduidade, à justificação de faltas ou à gestão de horários. Tal como defendem Alarcão e Tavares (2003) e Azevedo (2003), ser Diretor de Turma implica um papel mais abrangente e profundamente humano, que envolve acompanhar o percurso escolar dos alunos numa perspetiva psicossocial, procurando sempre promover o seu bem-estar, a sua integração e o seu sucesso educativo. O DT deve ser um facilitador do desenvolvimento global do aluno, mediando relações, promovendo valores e fomentando o envolvimento dos pais e encarregados de educação no processo educativo.

Durante o meu EP, tive a oportunidade de acompanhar de perto o trabalho do Diretor de Turma, participando em várias das suas funções. Assisti a diversas reuniões com os pais e encarregados de educação, em momentos fundamentais como a entrega das avaliações e esclarecimento de dúvidas sobre o percurso académico dos seus educandos. Esta experiência permitiu-me perceber a importância do papel do DT como elo entre a escola e a família, e a sensibilidade necessária para gerir estas interações de forma empática, clara e assertiva.

Estive igualmente presente no processo de matrículas, onde pude observar os procedimentos administrativos envolvidos, bem como a forma como o DT esclarece e orienta os encarregados de educação no preenchimento de documentação e na escolha das opções educativas mais adequadas ao perfil de cada aluno. Estas interações exigem não só conhecimento técnico, mas também uma atitude de proximidade e disponibilidade, fatores essenciais para o bom funcionamento da escola.

Outra das funções que desempenhei foi a de secretário nas reuniões da direção de turma, elaborando as respetivas atas, sempre com o apoio e supervisão do Diretor de Turma. Esta tarefa, embora aparentemente simples,

revelou-se de grande importância, pois exige atenção ao detalhe, capacidade de síntese e domínio da linguagem formal. Além disso, permitiu-me acompanhar as dinâmicas de trabalho entre os docentes da turma, perceber os critérios adotados na avaliação e acompanhar as medidas de apoio a implementar nos casos mais críticos.

Todas estas experiências contribuíram para um melhor entendimento do papel multifacetado do Diretor de Turma e para o desenvolvimento de competências fundamentais, como a comunicação, a organização e a gestão da informação. Acompanhar de perto este cargo durante o Estágio Pedagógico permitiu-me adquirir uma perspetiva realista e aprofundada sobre os desafios e responsabilidades inerentes à função, preparando-me, assim, de forma mais consciente para um eventual desempenho futuro enquanto Diretor de Turma.

2.2.2. Atividades Desportivas Escolares

As atividades desportivas escolares (ADE) desenvolvem-se semanalmente à quarta-feira, entre as 15h20 e as 16h50. A unidade orgânica da escola optou por fazer coincidir este horário com os tempos não letivos atribuídos aos docentes, privilegiando esta opção em detrimento de outras formas de organização, com o objetivo de otimizar os recursos humanos e logísticos disponíveis.

A participação dos alunos nestas atividades é facultativa. No entanto, uma vez inscritos, os alunos dirigem-se ao espaço desportivo previamente definido, geralmente o pavilhão gimnodesportivo, onde são organizados consoante as modalidades em desenvolvimento nesse momento. As atividades realizadas seguem um plano previamente elaborado em sede de departamento pelos docentes responsáveis, em articulação com os conteúdos curriculares da disciplina de Educação Física correspondentes ao ciclo de ensino dos alunos, e ainda com o previsto no Plano Anual de Atividades do Desporto Escolar, estabelecido pela Direção Regional do Desporto.

Embora o plano permita alguma flexibilidade, as modalidades com prioridade no desenvolvimento das atividades, por suportarem a participação da escola nos Jogos Desportivos Escolares, são a ginástica, o atletismo, a patinagem, o

futebol, o basquetebol e o voleibol. Estas são trabalhadas de forma sistemática, sendo abordadas rotativamente de três em três semanas. Sempre que é introduzida uma atividade pontual, como skate, trotinete ou bicicleta, essa inclusão não interrompe o ciclo de rotação das modalidades sistemáticas. No final de cada rotação completa por todas as modalidades, procede-se à avaliação dos alunos, com o objetivo de identificar os que integrarão as equipas de representação da escola nos Jogos Desportivos Escolares. Após a constituição das seleções, os alunos selecionados passam a treinar com vista à competição inter-escolas.

As atividades desenvolvidas no âmbito das ADE também se inserem no plano de atividades global da escola. A sua planificação e implementação são da responsabilidade dos docentes de Educação Física e do respetivo departamento curricular, sob a orientação do coordenador de departamento. Durante estas atividades, sejam elas sistemáticas, pontuais ou de preparação para competição, é frequente encontrarem-se alunos de diferentes anos de escolaridade, nomeadamente do 5.º e 6.º anos, e com diferentes níveis de desempenho. Por esse motivo, revela-se necessário adotar diferentes formas de organização pedagógica, tanto para a introdução de novos conteúdos como para a consolidação e sistematização dos já abordados. Assim, recorre-se, conforme o número de recursos humanos disponíveis, a estratégias como o trabalho individualizado, o trabalho em massa, a organização por vagas, por grupos, por áreas de trabalho, bem como a utilização de jogos e torneios, permitindo uma abordagem diferenciada, eficaz e inclusiva.

Esta organização das atividades desportivas escolares visa, de forma abrangente, fomentar a prática desportiva regular, promover estilos de vida saudáveis e contribuir para o desenvolvimento integral dos alunos, numa perspetiva de formação física, social e cívica, alinhada com os princípios e objetivos do sistema educativo.

2.2.3. Organização de atividades

Corta-mato

Na EBI Roberto Ivens, o Departamento de Educação Física e Desporto Escolar definiu como procedimento obrigatório a realização da fase de turma antes da participação dos alunos em qualquer fase escola. Esta fase destina-se aos alunos do 4.º, 5.º e 6.º anos de escolaridade e é realizada durante as aulas de Educação Física, estando cada docente responsável pela calendarização e gestão de todo o processo. O único requisito obrigatório é a seleção dos três melhores alunos por sexo em cada turma, dentro dos prazos estipulados.

No caso do corta-mato escolar, a fase de apuramento realizou-se nos meses de setembro e outubro, tendo a prova escola decorrido no dia 11 de novembro, na zona das Portas do Mar (Anexo VI). Cada turma participou com três rapazes e três raparigas previamente apurados na fase turma. A realização desta prova exigiu uma preparação prévia por parte do departamento, nomeadamente o envio de ofícios às entidades competentes, organização logística do evento e o acompanhamento dos alunos no local no dia da atividade.

Posteriormente, os alunos apurados na fase escola representaram a EBI Roberto Ivens na fase ilha do corta-mato escolar, que teve lugar no Parque Urbano de Ponta Delgada, no dia 8 de janeiro. Também nesta ocasião os professores do departamento acompanharam os alunos, assegurando a sua segurança e apoio ao longo da atividade.

O departamento optou pela realização da fase turma (tabela 1.) como modelo de apuramento pelos seguintes motivos:

Toda a organização seguiu o que está previsto no cronograma oficial do documento de Educação Física da EBI Roberto Ivens, que estabelece os prazos, responsabilidades e momentos-chave das provas escolares ao longo do ano letivo. Ofícios e outros documentos serão colocados nos anexos.

Tabela 1 - Cronograma da organização do corta mato

Atividade	Fase Turma	Fase Escola	Fase Ilha
Corta-Mato	Set. – Out.	11 de novembro	8 de janeiro

Organização do Torneio Interturmas: Uma Experiência de Planeamento e Gestão

Entre os dias 20 de novembro e 18 de dezembro, dinamizámos, enquanto núcleo de estágio, a nossa primeira atividade desportiva “de raiz”: a organização de um Torneio Interturmas de Futsal no 2.º ciclo da Escola Básica Roberto Ivens (Anexo VII). Esta atividade realizou-se às quartas-feiras, durante o horário destinado às Atividades Desportivas Escolares (ADE), culminando com as meias-finais e a final integradas no evento “Roberto Ivens em Festa”, no último dia de aulas do 1.º período. Esse dia, dedicado às atividades organizadas pelos vários departamentos, proporcionou o cenário ideal para encerrar o torneio de forma simbólica e envolvente para toda a comunidade escolar.

A proposta para este torneio surgiu da iniciativa de um dos colegas de estágio, o que desde logo conferiu um carácter especial ao projeto, por ter nascido no seio do nosso grupo e não de uma repetição de edições anteriores. Ao contrário do corta-mato escolar, cuja estrutura já estava estabelecida e apenas exigia uma aplicação da organização habitual, este torneio obrigou-nos a partir do zero em todas as fases de planeamento, logística e execução.

O torneio contou com a participação efetiva de 14 turmas (10 do 6.º ano e 4 do 5.º ano), tendo havido ainda a inscrição de mais duas turmas que, por motivos vários, acabaram por desistir. A regra estipulava que todos os jogadores de cada equipa pertencessem à mesma turma, o que fomentou o espírito de grupo e o sentimento de pertença. A atividade foi recebida com grande entusiasmo pelos alunos, que aderiram com envolvimento e motivação, aspetos que ficaram bem patentes na energia demonstrada durante os jogos e no apoio entre colegas.

Do ponto de vista organizativo, esta experiência foi particularmente rica. Tivemos de criar materiais específicos como fichas de inscrição, cartazes de divulgação, o quadro competitivo, bem como diplomas para os vencedores. A

gestão logística revelou-se um verdadeiro desafio, sobretudo ao nível do tempo disponível. Ao querer proporcionar o maior número possível de jogos num curto espaço de tempo, subestimámos o impacto das transições entre turmas, os atrasos naturais e a necessidade de preparação entre jogos. Como consequência, em alguns dias o torneio prolongou-se para além do horário previsto. Foi uma aprendizagem importante sobre a necessidade de prever margens de segurança e flexibilidade na calendarização de eventos escolares.

Outro contratempo surgiu logo no primeiro dia de competição. A elevada concentração de alunos no pavilhão e a falta de orientação clara gerou alguma confusão sobre os locais onde cada turma deveria estar. Este problema foi rapidamente resolvido com a colocação de cartazes identificativos e com um reforço das indicações dadas pelos elementos do núcleo de estágio. Esta situação serviu para reforçar a importância da comunicação visual e da antecipação de problemas logísticos simples, mas potencialmente desorganizadores.

Entre os aspetos mais positivos, destaca-se o entusiasmo contagiante vivido por parte dos alunos. Além disso, a função de árbitro desempenhada por nós, estagiários, proporcionou um contacto direto com a tomada de decisões em tempo real, o controlo emocional e a aplicação prática dos regulamentos das modalidades, competências essenciais para qualquer professor de Educação Física.

Esta atividade foi uma oportunidade privilegiada de desenvolvimento profissional. Desde a planificação até à execução, fomos colocados em situações reais de responsabilidade, obrigando-nos a articular competências pedagógicas, organizativas e relacionais. A gestão do tempo, a organização de materiais, a comunicação com os alunos e a coordenação com o corpo docente são aprendizagens que retiramos desta iniciativa e que certamente irão influenciar positivamente a nossa futura prática docente.

Em suma, a organização do Torneio Interturmas representou um momento-chave no nosso percurso de estágio, permitindo-nos crescer enquanto professores em formação e, simultaneamente, contribuir para o dinamismo da escola e o bem-estar dos alunos. As dificuldades encontradas foram importantes

oportunidades de aprendizagem e os sucessos vividos reforçaram a relevância das Atividades Desportivas Escolares na formação integral dos alunos.

MegaSprint/Salto

Relativamente ao MegaSprinter e MegaSalto, a fase escola foi inicialmente agendada para o dia 11 de dezembro (tabela 2.), mas, devido às condições atmosféricas, apenas o MegaSprinter foi realizado nessa data. O MegaSalto teve de ser adiado, tendo sido concretizado no dia 7 de janeiro, no recinto escolar (Anexo VIII).

A realização destas provas implicou um esforço conjunto do departamento, incluindo a emissão de ofícios, a organização logística do evento, bem como o acompanhamento dos alunos durante a sua realização. O apuramento realizado previamente nas aulas permitiu seleccionar os melhores alunos de forma justa, garantindo uma representação sólida e equilibrada por turma e por sexo.

Os alunos apurados nas fases escola foram depois acompanhados na fase ilha, que teve lugar no dia 15 de janeiro, na Escola Secundária das Laranjeiras, onde representaram a EBI Roberto Ivens.

A decisão de realizar a fase turma para cada prova teve como base os seguintes princípios:

Toda esta organização foi delineada com base no cronograma definido pelo Departamento de Educação Física da EBI Roberto Ivens, que estrutura os principais momentos das atividades ao longo do ano letivo. Ofícios e outros documentos serão colocados nos anexos.

Tabela 2 - Cronograma do MegaSprint/Salto

Atividade	Fase Turma	Fase Escola	Fase Ilha
MegaSprinter / MegaSalto	Setembro – Novembro	11 dez. (corrida) 8 jan. (salto)	15 de janeiro – ES Laranjeiras

Torneio de voleibol

No dia 12 de março, organizámos uma atividade desportiva no âmbito das ADE, desta vez dedicada à modalidade de voleibol. O torneio, aberto à participação voluntária dos alunos do 2.º ciclo da Escola Básica Roberto Ivens, teve como principal objetivo proporcionar uma experiência competitiva lúdica e motivadora, promovendo o gosto pela prática do voleibol num ambiente inclusivo e positivo. Para melhor adaptar o jogo às idades e níveis de competência dos participantes, optámos por dois formatos distintos: equipas de 2x2 para os alunos do 5.º ano e equipas de 4x4 para os do 6.º ano. Esta decisão permitiu uma maior fluidez nos jogos e assegurou que todos os participantes tivessem tempo efetivo de jogo, respeitando as suas capacidades e favorecendo a aprendizagem.

A adesão à atividade foi bastante significativa, sobretudo no 5.º ano. Participaram no total 26 equipas deste ano de escolaridade, das quais 12 eram masculinas e 14 femininas. No 6.º ano, participaram 10 equipas, sendo 7 masculinas e 3 femininas. Este elevado número de inscrições confirmou o impacto positivo que estas iniciativas têm na motivação dos alunos, funcionando como complemento às aulas de Educação Física, particularmente no que se refere às competências de jogo em pequenos grupos e ao respeito pelas regras e pelo adversário. Um dos momentos mais enriquecedores do torneio foi a presença de atletas do Clube K (clube de voleibol aqui da ilha), que interagiram ativamente com os alunos, dinamizaram momentos de partilha e incentivaram os participantes com palavras motivadoras (Anexo IX). Estes atletas, pertencentes a um clube federado, trouxeram uma dimensão extra ao evento, proporcionando aos alunos uma perspetiva mais próxima da realidade do desporto competitivo e profissional, enquanto ajudavam a reforçar valores como o empenho, o espírito de equipa e o compromisso.

Do ponto de vista organizativo, o torneio foi extremamente desafiante e educativo para nós, enquanto núcleo de estágio. Fomos responsáveis por todas as etapas da preparação e implementação da atividade: elaboração dos regulamentos e definição das regras específicas para cada escalão e formato de jogo, criação e gestão do quadro competitivo, organização dos espaços de jogo e zonas de espera, coordenação dos horários, arbitragem dos encontros e atribuição de certificados e diplomas. Esta experiência permitiu-nos aplicar

diversas competências que vínhamos a desenvolver ao longo do estágio, nomeadamente a liderança, a comunicação eficaz, a gestão do tempo e dos recursos, a arbitragem e a capacidade de adaptação perante imprevistos. Embora tudo tenha decorrido com sucesso, reconhecemos que há sempre aspetos a melhorar. Um dos principais desafios foi a gestão do tempo entre jogos, considerando o número elevado de equipas e os recursos disponíveis, o que, em alguns momentos, exigiu adaptações rápidas e reorganizações da ordem dos jogos.

No entanto, o comportamento dos alunos foi exemplar, demonstrando empenho, fair play e respeito mútuo. O ambiente foi positivo, acolhedor e altamente participativo, reforçando o papel do desporto escolar como ferramenta fundamental para o desenvolvimento não só físico, mas também social e emocional dos alunos. Este torneio de voleibol representou uma etapa importante no nosso percurso de formação, permitindo-nos crescer enquanto futuros professores e contribuindo simultaneamente para o enriquecimento da vida escolar dos alunos. Mais do que uma competição, foi um momento de partilha, de aprendizagem e de celebração do desporto, com impacto real no bem-estar e na motivação de todos os envolvidos.

Seleção dos alunos para os jogos desportivos escolares

No dia 11 de abril teve lugar a seleção dos alunos para os Jogos Desportivos Escolares (JDE) (Anexo XVII). Apesar de nas Atividades Desportivas Escolares (ADE) já ter sido realizada uma avaliação dos alunos com o objetivo de identificar os que poderiam integrar as equipas representativas da escola, foi dada também a oportunidade de participação a alunos que haviam representado a escola em atividades desportivas de fase ilha, como o corta-mato e o mega sprint/salto.

Nesse dia, os alunos passaram por diferentes estações, cada uma correspondente a uma modalidade presente nos JDE — nomeadamente futebol, basquetebol, voleibol, ginástica, atletismo e patinagem. Em cada estação, a avaliação foi conduzida por um professor responsável pela respetiva modalidade. Este processo permitiu uma análise prática e sistemática do

desempenho dos alunos, com vista à seleção final para as equipas representativas.

Importa referir que, para os alunos que frequentam regularmente as ADE, esta avaliação teve sobretudo um carácter de confirmação, uma vez que já existia um acompanhamento contínuo do seu desempenho ao longo do ano. No entanto, a possibilidade de participação na seleção por parte de alunos que não estiveram envolvidos nas ADEs levantou algumas questões de justiça e equidade. Em casos de dúvida ou equivalência de desempenho, foi dada prioridade aos alunos com participação regular nas ADEs, valorizando o seu compromisso e envolvimento com o projeto desportivo da escola.

Jogos desportivos Escolares

Os Jogos Desportivos Escolares (JDE) constituem uma competição interescolar de âmbito regional, destinada a alunos do 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e do ensino secundário. Este projeto, de inegável valor desportivo, pedagógico e cultural, representa uma extensão natural e enriquecedora das aulas de Educação Física. Através das suas atividades, os JDE contribuem significativamente para o desenvolvimento integral dos jovens, promovendo a formação desportiva, o espírito de equipa, o respeito pelo outro, e o convívio saudável entre alunos de diferentes localidades. Estes jogos possibilitam momentos únicos de partilha, inclusão e vivência de valores fundamentais à cidadania.

Entre os principais objetivos dos Jogos Desportivos Escolares encontram-se o desenvolvimento integral dos jovens, respeitando as suas etapas de crescimento pessoal e desportivo, a promoção da participação em competições formais inseridas num processo formativo adequado, a dinamização de atividades socioeducativas no meio escolar, o fomento do convívio entre escolas e a aproximação das respetivas comunidades, bem como o complemento às aulas de Educação Física, reforçando a vertente prática e social da disciplina.

A Escola Básica Integrada Roberto Ivens tem uma longa e sólida tradição de participação nos Jogos Desportivos Escolares. Desde o ano letivo de 2006/2007,

a escola nunca falhou uma única edição deste projeto. Esta continuidade reflete o forte compromisso institucional com a promoção do desporto escolar e com a formação global dos seus alunos. Com o passar dos anos, a comitiva da nossa escola foi sendo alargada, sobretudo com a integração de alunos do Regime Educativo Especial (REE), o que veio acrescentar ainda mais valor e diversidade à participação. No caso específico do 2.º ciclo do ensino básico, a comitiva é composta por 24 alunos do Ensino Regular (sendo 12 do sexo masculino e 12 do sexo feminino) e 4 alunos do Regime Educativo Especial, acompanhados por quatro professores, preferencialmente da área da Educação Física, um representante do Conselho Executivo ou da Assembleia Geral de Escola, e dois acompanhantes dos alunos do REE, idealmente professores ou técnicos de Educação Especial.

No presente ano letivo, os Jogos Desportivos Escolares realizaram-se entre os dias 12 e 15 de maio, nas instalações da nossa escola. O núcleo de estágio do qual fiz parte teve um papel ativo na organização do evento, cuja preparação se iniciou no mês de abril. O planeamento exigiu a realização de diversas tarefas essenciais ao bom funcionamento das atividades, tais como a seleção e convocação de árbitros para as diferentes competições, a criação de cartazes para a identificação de camaratas e balneários, a montagem das camaratas para acolher os participantes, a organização do material necessário para as provas, a montagem dos campos para as diferentes modalidades, bem como o envio de ofícios para a cedência de espaços exteriores, nomeadamente a pista de atletismo das Laranjeiras e o campo Jácome Correia.

No âmbito da minha participação, fui responsável por acolher a comitiva da EBI dos Ginetes, tarefa que implicou dar as boas-vindas aos participantes, indicar-lhes a localização das suas camaratas e balneários, e permanecer disponível ao longo dos dias para prestar apoio e esclarecer quaisquer dúvidas. Para além disso, estive envolvido em várias tarefas logísticas e operacionais relacionadas com o desenrolar das provas, colaborando com professores e restantes elementos da organização para garantir que tudo decorresse com normalidade.

Embora tenha sido uma experiência fisicamente exigente, uma vez que permanecíamos na escola desde as primeiras horas da manhã até ao final do

dia, foi, sem dúvida, extremamente gratificante. Participar de forma ativa na organização de um evento desta dimensão permitiu-me desenvolver competências relevantes como a responsabilidade, a capacidade de comunicação, a gestão de tempo, o trabalho em equipa e a resolução de problemas. Além disso, foi uma excelente oportunidade para conhecer outras realidades escolares, fortalecer laços entre alunos e professores.

Em suma, a participação nos Jogos Desportivos Escolares (tabela 3) revelou-se uma experiência enriquecedora, tanto a nível pessoal como profissional. Trata-se de um projeto que vai muito além da simples competição desportiva, funcionando como um verdadeiro instrumento de formação, integração e cidadania, e cuja continuidade deve ser garantida e valorizada por todas as comunidades educativas (Anexo X).

Tabela 3 - Cronograma dos JDE

Jogos Desportivos Escolares – 2024/2025 “Sobe de nível: pratica desporto!” 2.º CICLO – FASE ZONAL R 12 a 15 de maio – EBI ROBERTO IVENS	Escolas participantes: A - EBI de Nordeste B - EBI de Ginetes C - EBS das Flores D - EBI Roberto Ivens
--	---

12 de maio (segunda-feira)		13 de maio (terça-feira)		14 de maio (quarta-feira)		15 de maio (quinta-feira)	
Manhã	LIVRE	09h00	Basquetebol (M) Atletismo (F) Corridas (40m, 800m e estafetas) Lançamentos (bola e peso) Saltos (altura e comprimento) (Complexo Desportivo das Laranjeiras)	09h00	Voleibol (M) Futebol (F) (Estádio Municipal Marquês Jácome Correia)	09h00 11h00	Patinagem (M/F) Competições 1 e 2 Cerimónia de Encerramento
16h30 19h30	Chegada das Comitivas Cerimónia de Abertura Apresentação das Escolas/Comitivas	14h00	Basquetebol (F) Atletismo (M) Corridas (40m, 800m e estafetas) Lançamentos (bola e peso) Saltos (altura e comprimento) (Complexo Desportivo das Laranjeiras)	14h00 17h00	Voleibol (F) Futebol (M) (Estádio Municipal Marquês Jácome Correia) Circuito (M/F)	Tarde	Partida das Comitivas
20h30	Ginástica (M/F) Competições 1 e 2	20h30	Atividades Artísticas	20h00	Atividades de enriquecimento social/cultural		

Atividade com o pré-escolar

No passado dia 13 de junho, realizou-se uma atividade dirigida aos alunos do pré-escolar da Escola do 1.º Ciclo da Matriz. Esta iniciativa envolveu todas as turmas do pré-escolar pertencentes a esta escola e contou com a colaboração ativa do professor de Educação Física afeto à instituição, o professor Jorge, cuja participação foi fundamental para o planeamento e concretização da atividade (Anexo XI).

Inicialmente, estava previsto que a atividade decorresse nas instalações da Escola Roberto Ivens, promovendo uma pequena deslocação a pé por parte dos alunos desde a Escola da Matriz até ao local da atividade. No entanto, devido às condições meteorológicas adversas registadas nesse dia, nomeadamente a ocorrência de chuva, foi necessário proceder à alteração do plano inicial. Assim, por uma questão de segurança e conforto dos participantes, a atividade acabou por ser realizada nas instalações da própria Escola da Matriz, garantindo, ainda assim, o cumprimento dos objetivos pedagógicos e lúdicos delineados.

A atividade consistiu na organização de várias estações distribuídas pelo espaço escolar, nas quais se desenvolveram jogos lúdicos, circuitos psicomotores e exercícios adaptados à faixa etária dos alunos participantes. Cada estação propunha uma tarefa ou jogo específico, desenhado para promover a motricidade, a cooperação e a diversão, sempre com uma forte componente pedagógica. As turmas permaneciam durante um determinado tempo em cada estação, sendo posteriormente encaminhadas para a seguinte, de forma rotativa, assegurando que todos os alunos experimentassem a totalidade das propostas. A gestão de cada estação ficou a cargo dos diferentes professores envolvidos na atividade, o que permitiu uma maior organização e eficácia na condução das tarefas, bem como um acompanhamento mais próximo e individualizado das crianças.

Para os docentes e estagiários envolvidos, constituiu uma oportunidade de desenvolvimento profissional relevante, uma vez que possibilitou o contacto e a intervenção pedagógica com uma faixa etária com a qual nem sempre têm a

possibilidade de trabalhar. O desafio de adaptar a comunicação, os métodos e os objetivos às características específicas de crianças em idade pré-escolar representa, sem dúvida, uma experiência formativa significativa, que contribui para alargar a visão do educador e reforça a importância da Educação Física nos primeiros anos de escolaridade.

De forma geral, a atividade foi bem-sucedida, proporcionando um momento de aprendizagem ativa e prazerosa para as crianças, enquanto promoveu a interdisciplinaridade e a colaboração entre docentes, num ambiente educativo inclusivo e dinamizador.

Intercâmbio com os colégios

No dia 11 de junho teve lugar uma atividade de intercâmbio com os colégios do concelho de Ponta Delgada, promovida com o objetivo de facilitar a transição dos alunos do 4.º ano para o 2.º ciclo de ensino, bem como de dar a conhecer a escola e o seu ambiente educativo. Esta iniciativa procurou estabelecer um primeiro contacto entre os alunos do 1.º ciclo e aquele que poderá vir a ser o seu futuro contexto escolar, promovendo uma aproximação positiva e acolhedora ao novo espaço e aos seus intervenientes.

Para o efeito, foram endereçados convites a todos os colégios do concelho, com o intuito de garantir uma participação alargada e representativa. No entanto, apesar do esforço de mobilização, apenas o Colégio da Colmeia respondeu positivamente ao convite, marcando presença com os seus alunos do 4.º ano.

À chegada à escola, os alunos visitantes foram organizados em dois grupos distintos, de forma a assegurar uma melhor gestão das atividades propostas e a proporcionar uma experiência mais dinâmica e participada. Um dos grupos iniciou a sua participação através da realização de um peddy-paper nos arredores e nos espaços interiores da escola. Esta atividade teve como principal objetivo dar a conhecer os diversos locais e instalações da escola de forma lúdica e interativa, promovendo simultaneamente o trabalho em equipa, o sentido de orientação e a descoberta autónoma do novo espaço escolar.

O segundo grupo permaneceu no pavilhão gimnodesportivo, onde, após um jogo inicial do mata livre como forma de aquecimento e integração, os alunos foram divididos por diferentes estações desportivas. Cada estação correspondia a uma modalidade distinta, nomeadamente o badminton, o voleibol e o futebol. Estas atividades foram pensadas para permitir aos alunos uma experiência prática e divertida, promovendo o contacto com as dinâmicas habituais das aulas de Educação Física no 2.º ciclo e fomentando o gosto pela prática desportiva.

No final das atividades, todos os participantes se reuniram na cantina da escola para partilhar o almoço, momento que, para além de permitir a reposição de energias, serviu também como um espaço informal de convívio entre os alunos e os professores envolvidos, reforçando o ambiente acolhedor e integrador que se pretendeu transmitir ao longo de todo o evento (Anexo XII).

Em suma, apesar da participação limitada, a atividade revelou-se bastante positiva e cumpriu o seu propósito de promover a escola junto dos alunos do 1.º ciclo, criando pontes para uma transição mais serena e confiante para o 2.º ciclo de ensino. A articulação entre momentos lúdicos, desportivos e de socialização contribuiu para que a experiência fosse bem recebida por todos os envolvidos, abrindo caminho a futuras edições com maior adesão por parte das restantes instituições do concelho.

Torneio de basquetebol

Nos dias 16 e 17 de junho teve lugar o torneio de basquetebol escolar, uma iniciativa que reuniu um número significativo de alunos do 2.º ciclo e que se inseriu nas atividades de final de ano letivo, com o objetivo de promover o convívio, o espírito desportivo e a prática da atividade física em contexto competitivo (Anexo XIII). O torneio foi organizado em dois momentos distintos: o dia 16 foi dedicado à fase de grupos, durante a qual se realizaram os jogos de apuramento das equipas finalistas, enquanto o dia 17 foi reservado para as fases finais da competição. Importa salientar que o segundo dia do torneio coincidiu com o último dia de aulas, facto que contribuiu para uma atmosfera particularmente entusiasta e participativa entre os alunos.

A estrutura da competição foi organizada com base no modelo 3x3, contando com um total de nove equipas masculinas do 5.º ano de escolaridade, quatro equipas femininas do mesmo ano, quatro equipas masculinas do 6.º ano e duas equipas femininas também do 6.º ano. A realização deste torneio contribuiu não só para o reforço do espírito de grupo e da convivência saudável entre os alunos, mas também para a valorização do desporto como ferramenta educativa, capaz de integrar diferentes dimensões da formação pessoal e social dos jovens. A atividade decorreu num ambiente de entusiasmo, respeito e fair-play, sendo visível o empenho e o entusiasmo dos participantes ao longo dos dois dias.

No balanço final, o torneio de basquetebol revelou-se uma iniciativa de sucesso, tanto do ponto de vista desportivo como educativo, e constituiu uma forma positiva e motivadora de encerrar o ano letivo, deixando nos alunos memórias de momentos marcantes e experiências enriquecedoras, marcando o final do contacto com os alunos no nosso EP.

2.3. Área 3 - Desenvolvimento Profissional

2.3.1. Projeto despertar e outras formações

O conhecimento não é algo estático no tempo, vai evoluindo de acordo com novas descobertas e investigações da prática. Por isso é fundamental apostar na nossa formação contínua e não ficar apenas cingente ao curso base.

No decorrer do EP, participei na ação de formação II Congresso Internacional "DESpertar no combate à pandemia motora (Anexo XIV). O projeto "DESpertar – O triunfo pelo desporto, educação e saúde no combate à pandemia motora induzida pela COVID-19 em crianças e jovens açorianos" representa uma iniciativa de grande importância no contexto da promoção da saúde pública, especialmente no que diz respeito à infância e juventude. Desenvolvido pela Faculdade de Desporto da Universidade do Porto a pedido do Governo Regional dos Açores, o estudo surge como resposta às consequências negativas da pandemia no desenvolvimento físico e motor dos mais jovens, revelando uma situação preocupante de sedentarismo, aumento de obesidade e baixo desempenho motor, em especial entre crianças em idade pré-escolar e escolar. A análise de mais de cinco mil crianças e jovens permitiu identificar os impactos da inatividade física, agravados por restrições impostas durante a pandemia e por hábitos alimentares inadequados. Além de apresentar um diagnóstico detalhado, o projeto propõe estratégias práticas e sustentáveis que podem orientar políticas públicas, não apenas nos Açores, mas em outras regiões afetadas por problemas semelhantes.

A relevância deste estudo estende-se também ao campo profissional, especialmente para quem pretende atuar nas áreas da educação física, saúde, educação ou desenvolvimento comunitário. Ele demonstra como a ciência pode fundamentar decisões políticas eficazes, reforça a importância de uma abordagem multidisciplinar e destaca o papel do profissional como agente transformador da realidade social. Mais do que uma resposta aos efeitos da pandemia, o projeto "DESpertar" representa uma mudança de paradigma na forma como se encara o desporto e a atividade física: não apenas como uma prática pontual, mas como parte essencial de um plano estratégico de longo

prazo que visa promover estilos de vida saudáveis desde a infância. Assim, este estudo torna-se não só uma referência científica, mas também um guia prático e inspirador para a futura atuação profissional, mostrando que é possível contribuir, através do conhecimento técnico e do compromisso social, para a construção de uma geração mais saudável, ativa e preparada para enfrentar os desafios do futuro.

2.3.2. Importância de refletir

Na sociedade atual, marcada por rápidas mudanças tecnológicas, sociais e culturais, o papel do professor tem vindo a transformar-se, exigindo um profissional cada vez mais flexível, informado e reflexivo. A diversidade de contextos e de perfis dos alunos impõe aos docentes a necessidade de uma constante adaptação, não só em termos de métodos pedagógicos, mas também na forma como compreendem e intervêm no processo de ensino-aprendizagem. A profissionalização docente não se faz apenas por acumulação de conhecimentos teóricos, mas através de um processo contínuo de autorreflexão, análise crítica da prática e reconstrução de saberes (Nóvoa, 1992; Zeichner, 1993).

Neste sentido, o professor deve assumir-se como um agente ativo do seu próprio desenvolvimento profissional, promovendo práticas que resultem da reflexão sobre as suas experiências, dilemas e dificuldades. Esta postura reflexiva permite identificar limitações, reconhecer potencialidades e delinear estratégias de melhoria, num processo dinâmico e permanente de aprendizagem profissional. De facto, a construção de uma identidade docente sólida e consciente depende, em grande medida, da capacidade de refletir sobre a prática e de aprender com ela (Schön, 1983).

Durante o meu percurso de intervenção pedagógica, procurei adotar esta abordagem reflexiva como parte essencial da minha formação. Enfrentei, naturalmente, desafios e momentos de incerteza, mas através da análise crítica das minhas decisões e do confronto com a realidade da sala de aula, fui progressivamente ajustando a minha prática, com o objetivo de melhor

responder às necessidades dos alunos e promover uma aprendizagem mais eficaz. Esta reflexão permitiu-me repensar estratégias, reorganizar tempos e tarefas, e adaptar as minhas intervenções de acordo com os contextos específicos.

Para além da reflexão individual, considero que os momentos de reflexão coletiva vividos ao longo do ano letivo com os meus colegas de estágio foram igualmente decisivos para o meu crescimento profissional. A partilha de experiências, o confronto de perspetivas e a troca de sugestões entre pares constituíram oportunidades de aprendizagem altamente significativas. Ao interagir com colegas provenientes de outras instituições e contextos educativos, fui desafiado a alargar a minha visão sobre a prática docente, a questionar crenças previamente estabelecidas e a desenvolver uma maior abertura à mudança.

Compreendi, ao longo deste processo, que o ensino não é uma prática linear nem estática. Trata-se de uma construção contínua, alimentada pelo diálogo entre a teoria e a prática, entre o eu e o outro, entre o passado e o presente. Ser professor implica, acima de tudo, estar disponível para aprender continuamente, a partir da reflexão crítica, da escuta ativa e do compromisso com a melhoria constante. Esta consciência será, certamente, uma das maiores mais-valias que levo deste estágio e um princípio orientador da minha futura atuação profissional.

2.3.3. Observação aos colegas

A observação de aulas de outros colegas constitui uma prática fundamental no processo de formação inicial e contínua de professores. Esta estratégia proporciona uma oportunidade ímpar de aprendizagem, permitindo não só o contacto com diferentes estilos de ensino e metodologias, mas também o desenvolvimento de uma atitude reflexiva e crítica sobre a própria prática. Observar outros profissionais em ação é uma forma privilegiada de aceder à complexidade da sala de aula, compreendendo como se gerem tempos, conteúdos, interações e imprevistos de forma eficaz e contextualizada.

Segundo Loughran (2006), aprender a ensinar envolve mais do que apenas adquirir conhecimentos teóricos ou dominar técnicas; passa também por

observar, interpretar e compreender a prática em contextos reais. Ao assistir a aulas lecionadas por docentes experientes ou por colegas em formação, os estagiários têm a possibilidade de analisar a dinâmica pedagógica de forma mais distanciada, o que facilita a identificação de estratégias bem-sucedidas e de eventuais dificuldades. Este processo de observação crítica serve, assim, como um espelho para a própria prática, ajudando o futuro professor a reformular concepções e a enriquecer a sua ação educativa.

Durante o meu estágio pedagógico, a observação de aulas de colegas revelou-se uma experiência profundamente enriquecedora. Ao assistir a diferentes abordagens dentro da mesma disciplina, fui capaz de identificar formas diversas de abordar os conteúdos, de gerir o tempo letivo e de promover a participação dos alunos. Mais do que copiar estratégias, este contacto direto com diferentes estilos pedagógicos permitiu-me refletir sobre o meu próprio posicionamento enquanto docente, ajustando a minha prática em função daquilo que observei e considereei eficaz.

Além disso, a observação promove o desenvolvimento da empatia e do respeito profissional entre docentes, pois ao conhecer de perto os desafios enfrentados por outros colegas, torna-se mais evidente a complexidade do trabalho docente. Esta dimensão colaborativa é destacada por Hargreaves (2001), que defende que o ensino deve ser compreendido como uma atividade coletiva, em que a partilha de experiências e a observação mútua desempenham um papel central no desenvolvimento de comunidades profissionais de aprendizagem.

Neste sentido, a observação de colegas não deve ser vista como um exercício passivo, mas como uma ação formativa ativa, que implica escuta, análise e reflexão. Trata-se de um momento de aprendizagem valioso que, se devidamente orientado, pode gerar mudanças significativas na prática pedagógica e contribuir para a construção de uma identidade profissional mais consciente, crítica e aberta à inovação.

2.3.4. Estudo Educação Física e Sedentarismo: Como criar hábitos para vida.

Introdução

Escolhi esse tema devido a reflexões obtidas ao longo do estágio, de tentar perceber qual pode ser papel da educação física no contributo de uma sociedade melhor, como pode ajudar os alunos no seu desenvolvimento e o meu papel enquanto professor. Ao pensar sobre esses assuntos apercebo-me da sensação de que as crianças atualmente apresentam mais comportamentos sedentários e menos capazes a nível motor que gerações passadas. Decidi analisar a literatura existente procurando dados que comprovem, ou não, essa “sensação” e perceber qual o impacto da educação física nesta situação e o que deve procurar implementar no futuro.

No final da escolaridade obrigatória é esperado que a educação física tenha contribuído para promover o desenvolvimento global e integral dos alunos, numa abordagem holística que estimula o raciocínio e a resolução de problemas. Tem como finalidades desenvolver a aptidão física, na perspetiva da melhoria da qualidade de vida, da saúde/bem-estar e de reforçar o gosto pela prática regular das atividades físicas, aprofundando a compreensão da sua importância como fator de saúde ao longo da vida, entre outros objetivos (Direção Geral da Educação, 2018).

A Educação Física constitui mesmo um direito fundamental de todos os seres humanos, permitindo o desenvolvimento de um conjunto de competências que possibilitam à pessoa ter sucesso na sua participação nos diversos domínios da vida. Para além disso, enquanto disciplina que aborda o Desporto e integra os seus valores, a Educação Física contribui para a construção da identidade dos jovens, formando cidadãos ativos e socialmente responsáveis (UNESCO, 2015).

Mas se observamos o estado da população portuguesa, esta apresenta um dos maiores índices de sedentarismo da Europa (European Commission, 2022) Sendo que em Portugal a maioria da população com 15 ou mais anos não

pratica qualquer atividade desportiva de forma regular, tendo havido mesmo uma redução da população que pratica desporto de forma regular (Instituto Nacional de Estatística, 2016).

O sedentarismo é um fator de risco para diferentes problemas de saúde, tais como a obesidade, as doenças cardiovasculares, por exemplo (Organização Mundial de Saúde, 2010). Em Portugal, mais de metade da população é mesmo obesa (15,9%) ou tem excesso de peso (37,3%) (Instituto Nacional de Estatística, 2022).

Ao observar estes dados será que a educação física está mesmo a cumprir o seu papel? A cumprir com os objetivos propostos pelas aprendizagens essenciais, de no final da escolaridade obrigatória, a educação física tenha conseguido reforçar o gosto pela prática regular das atividades físicas, aprofundando a compreensão da sua importância como fator de saúde ao longo da vida? Vamos aprofundar o tema, o contributo da EF para esta situação, e qual pode ser o papel futuro a desempenhar.

Educação Física atualmente

Na região dos Açores, a Educação Física é uma disciplina transversal a todos os níveis de ensino, do básico ao secundário. Dependendo do ciclo de ensino, a duração semanal da disciplina varia de 90 a 150 minutos semanais, normalmente dividido por 2 aulas semanais (Direção Regional da Educação, 2021), com exceção dos cursos profissionais que a carga horária pode ser diferente.

Relativamente às condições das escolas para a lecionação da disciplina existem diferenças significativas entre as escolas. Algumas instituições dispõem de pavilhões desportivos bem equipados, enquanto outras têm espaços limitados, que comprometem a qualidade das aulas (Ferreira & Sarmiento, 2019). Nem todas as escolas possuem instalações desportivas adequadas, como ginásios cobertos, campos exteriores ou equipamentos atualizados. Estudos

como o "Relatório do Estado da Educação" do Conselho Nacional de Educação (CNE, 2022) apontam que a qualidade das infraestruturas varia bastante de região para região. O Relatório do Conselho Nacional de Educação (CNE, 2021) aponta para a necessidade de investimento na requalificação das infraestruturas desportivas escolares.

Os professores de educação física têm de possuir formação superior específica (Licenciatura e/ou Mestrado na área) para poderem lecionar. Apesar de uma formação de base sólida, muitos docentes referem a necessidade contínua de atualização (Marcelino, 2017).

Qualidade do ensino

Atualmente a EF parece mostrar-se incapaz de estimular o interesse dos jovens e crianças, que a caracterizam como sendo aborrecida (Hickey-Moodey, & Enright, 2013). Certos alunos, apesar de serem praticantes de desporto, não encontram significado nem percebem a importância da educação física (Tinning, & Fitzclarence, 1992). O ensino da educação física tem sido objeto de estudo e afigura-se,. Revisitando as ideias expressas por Bart Crum nos desafios da EF no séc XXI, entre outros fatores, o currículo da disciplina não parece adaptado às características desta nova geração de alunos (Crum, 2017). Uma das principais dificuldades reside na rigidez estrutural dos currículos. Segundo Perrenoud (2000), os sistemas educativos, em geral, tendem a ser lentos na adaptação às novas exigências sociais devido à necessidade de estabilidade e consenso em torno dos conteúdos escolares. Em Portugal, documentos como o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (2017) e as Aprendizagens Essenciais apontam para uma abordagem mais centrada em competências transversais, mas a implementação prática dessas diretrizes ainda enfrenta resistência, seja por falta de recursos, formação ou devido a visões conservadoras sobre a disciplina.

Embora existam políticas e esforços para melhorar a qualidade do ensino da Educação Física em Portugal, há ainda desafios significativos a ultrapassar.

Um deles é a desvalorização da disciplina em alguns contextos escolares, onde a Educação Física é vista apenas como uma atividade recreativa, em vez de ser encarada como uma área educativa que contribui para a formação integral do aluno (Crum, 1993) (Bento, 2017). Essa legitimação da Educação Física continua a exigir um esforço constante de valorização pedagógica e institucional. É fundamental reconhecer a Educação Física como uma componente essencial do processo educativo, dotada de conteúdos próprios, objetivos claros e contributos relevantes para o desenvolvimento global dos alunos, físico, cognitivo, social e emocional. Quando tratada apenas como espaço de recreação ou alívio curricular, perde-se a sua verdadeira função educativa e formativa (Bento, 2017).

A qualidade da formação de professores também desempenha um papel crucial na qualidade do ensino. Embora seja necessária uma formação superior para lecionar, a formação dos docentes não é sempre alinhada com as necessidades reais do sistema educativo, como apontado por autores como Crum (1993), que descrevem um círculo vicioso no qual os novos professores, mesmo após uma formação robusta, acabam por ser influenciados pela socialização com os seus colegas, muitas vezes perpetuando visões mais reducionistas da disciplina.

Além disso, em algumas escolas, a carga horária dedicada à disciplina pode ser insuficiente para atingir os objetivos propostos. Mesmo com a obrigatoriedade da Educação Física em todos os ciclos de ensino, a realidade é que muitas vezes a disciplina é tratada de forma secundária e a limitação da carga horária e a fraca valorização institucional pode comprometer os seus objetivos educativos (Graça, 2015).

Um aspeto a ter em atenção é a rápida mudança e transformação social, tecnológica e cultural do mundo. Estas mudanças exigem uma reconfiguração constante das práticas pedagógicas e dos conteúdos programáticos para que se mantenham pertinentes e eficazes.

Finalmente, existe o desafio da heterogeneidade dos alunos. A diversidade cultural, social e física dos estudantes obriga a Educação Física a

ser mais inclusiva e adaptativa. Contudo, adaptar-se a esta diversidade sem perder a coerência curricular é um desafio contínuo (Shilling, 2005).

O que só evidencia a importância da formação contínua dos professores. A atualização curricular depende não só de mudanças legislativas, mas também da capacidade dos professores em reinterpretar e recriar as suas práticas pedagógicas.

Educação física e sedentarismo

Como referido na introdução, os níveis de sedentarismo em Portugal são elevados e aumentam ao longo das gerações (Observatório do Desporto em Portugal, 2020). Qual o papel da educação física neste fenómeno?

Temos de ter cuidado de relacionar diretamente os dois temas. Segundo Hardman (2015), embora as preocupações com a saúde e com a promoção da atividade física sejam legítimas, podem comprometer os objetivos de uma educação física de qualidade. Além disso, o autor sublinha que a educação física, por si só, não é suficiente para resolver o problema da obesidade e de comportamentos sedentários. A visão da educação física ser exclusivamente para a saúde assume ser uma posição difícil pois recai uma responsabilidade que não consegue assegurar (Graça, 2015). E o tempo de aula semanal da disciplina é insuficiente para resolver o problema da obesidade (Hardman, 2015).

A mudança e transformação social, tecnológica e cultural do mundo são o principal culpado desta alteração de comportamentos. A crescente digitalização e o aumento dos empregos em escritórios fazem com que grande parte do dia seja passada sentada. O teletrabalho, intensificado pela pandemia de COVID-19, também agravou esta situação (INE, 2022).

Ao longo das últimas décadas, os hábitos de atividade física da população sofreram mudanças profundas, com impactos evidentes na saúde e no bem-estar. Antigamente, especialmente até meados do século XX, a vida quotidiana exigia níveis muito mais elevados de atividade física. A maioria dos trabalhos, como a agricultura, a indústria e o comércio tradicional, envolvia esforço físico

significativo. Além disso, os meios de transporte eram frequentemente ativos — as pessoas caminhavam longas distâncias ou usavam a bicicleta para se deslocarem. O lazer também era mais associado a brincadeiras ao ar livre e a práticas desportivas informais (Ng & Popkin, 2012).

Estas mudanças todas contribuíram para uma redução global da atividade física e para o crescimento do sedentarismo, fenómeno que a Organização Mundial da Saúde (OMS, 2020) já considera um dos principais fatores de risco de doenças crónicas.

O tempo excessivo passado em frente a ecrãs — televisão, computadores, tablets, smartphones — ocupa muitas horas do dia, diminuindo o tempo disponível para atividades físicas (DGS, 2023).

A urbanização promove modos de transporte mais passivos (automóvel, transportes públicos) em detrimento da caminhada ou da utilização da bicicleta. Além disso, muitas cidades ainda não oferecem espaços públicos acessíveis e seguros para a prática de atividade física regular para além de se assistir a uma tendência para escolher formas de lazer sedentárias, como ver séries, jogar videojogos ou navegar nas redes sociais, em vez de atividades ao ar livre (Sallis, 2016).

Enquanto no passado a atividade física fazia parte natural da vida quotidiana, atualmente é necessária uma decisão consciente para integrar atividade física a níveis relevantes no dia a dia, através de práticas como desporto, ginásios, caminhadas planeadas ou programas de promoção da atividade física.

O que a educação física pode ser?

A Educação Física apresenta uma característica única e essencial, devendo ser valorizada como uma mais-valia no currículo escolar, pois é a única disciplina que trabalha diretamente com o corpo (Graça, 2015). Não levar esta característica em consideração e focar exclusivamente na saúde, pode perder-se o seu conteúdo educativo e não o trabalhar na sua prática letiva (Evans,

2004). Assim, é responsabilidade do professor interpretar o currículo e adaptá-lo na sua prática pedagógica (Graça, 2015), considerando as características dos alunos a quem se destina, de forma a torná-lo significativo para eles e a favorecer a aprendizagem, procurando aumentar a literacia física dos alunos.

A literacia física é a motivação, confiança, competência física, conhecimento e compreensão para valorizar e assumir a responsabilidade pela participação em atividades físicas para toda a vida (Whitehead, 2010). Capacitando as pessoas a serem ativas, saudáveis e confiantes em diversas atividades físicas ao longo da vida.

Apesar das limitações da perspetiva da literacia física, esta apresenta-se como a abordagem mais adequada para apoiar a educação física na sua legitimação, promovendo jovens confiantes, competentes e motivados para a prática regular de atividade física ao longo da vida (Whitehead, 2001).

Embora a literacia física se articule com a promoção da saúde e da atividade física, estas deixam de ser o foco principal da disciplina, surgindo como consequência de uma disciplina de qualidade, centrada no corpo como fonte de conhecimento. Apesar de a relação entre os dois conceitos ainda não estar plenamente comprovada estudos apontam benefícios para a saúde (Cornish et al., 2020).

É importante desenvolver a literacia física desde cedo para quando jovens acabarem a escolaridade obrigatória apresentarem motivação para participar em atividades físicas, confiança para sentirem-se capazes de se envolver em diferentes tipos de movimentos, terem competência física em diversas habilidades motoras básicas e específicas, e o conhecimento e compreensão dos temas (Cairney et al., 2019).

Evolução do combate ao sedentarismo

Em Portugal, iniciativas como o Programa Nacional para a Promoção da Atividade Física (DGS, 2023) e o Desporto Escolar têm procurado reforçar a sensibilização para a importância do desporto desde a infância. Através da

escola e das autarquias locais, promovem-se projetos que visam aumentar a prática desportiva e combater o sedentarismo.

Existem alguns desafios. A consciencialização é maior entre os mais jovens, mas muitos adultos continuam a não integrar a prática regular de exercício físico no seu quotidiano, muitas vezes devido a estilos de vida exigentes, falta de tempo ou ausência de condições adequadas (Conselho Nacional de Educação, 2022).

Assim, reforçar a consciência sobre a importância do desporto implica não só aumentar a literacia física, mas também criar ambientes que facilitem a prática desportiva para todas as idades e em todas as condições sociais

Conclusão

Ao analisar estes temas e perceber a relação da educação física com o sedentarismo, como conseguimos criar hábitos para a vida conclui que o maior contributo da nossa disciplina neste aspeto é o aumento da literacia física dos alunos e não atribuir toda a responsabilidade no combate ao sedentarismo. O aumento do mesmo advém de um conjunto variado de fatores motivados em grande parte pela mudança cultura e de hábitos da sociedade.

Bibliografia do estudo

Bento, J. O. (2017). *Em nome da Educação Física e do Desporto na escola: Legitimação, considerações e orientações pedagógico-didáticas*. Casa da Educação Física.

Cairney, J., Dudley, D., Kwan, M., Bulten, R., & Kriellaars, D. (2019). Physical literacy, physical activity and health: Toward an evidence-informed conceptual model. *Sports Medicine*, 49(3), 371–383. <https://doi.org/10.1007/s40279-018-0867-3>

Conselho Nacional de Educação. (2021). *Relatório sobre a Educação Física e o Desporto Escolar*. <https://www.cnedu.pt>

Conselho Nacional de Educação. (2022). *Estado da Educação 2022*. <https://www.cnedu.pt>

Cornish, K., Fox, G., Fyfe, T., Koopmans, E., Pousette, A., & Pelletier, C. A. (2020). Understanding physical literacy in the context of health: A rapid scoping review. *BMC Public Health*, 20, 1–19.

Crum, B. (1993). The socialization of teachers and the “washout effect” in physical education.

Crum, B. (2017). How to win the battle for survival as a school subject? Reflections on justification, objectives, methods and organization of PE in schools of the 21st century.

Direção-Geral da Educação. (2018). *Aprendizagens essenciais do ensino básico: Despacho n.º 6944-A/2018, de 19 de julho*. <https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensino-basico>

Direção-Geral da Saúde. (2023). *Programa Nacional para a Promoção da Atividade Física*. <https://www.dgs.pt>

Evans, J. (2004). Making a difference? Education and ability in physical education. *European Physical Education Review*, 10(1), 95–108.

European Commission. (2022). *Sport and physical activity: Special Eurobarometer 525*. Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture. <https://europa.eu/eurobarometer/surveys/detail/2338>

Ferreira, V., & Sarmento, H. (2019). Educação Física e Desporto Escolar em Portugal: Condições e desafios. *Revista Motricidade*.

Gard, M., Hickey-Moodey, A., & Enright, E. (2013). Youth culture, physical education and the question of relevance: After 20 years, a reply to Tinning and Fitzclarence. *Sport, Education and Society*, 18(1), 97–114.

Graça, A. (2015). O discurso pedagógico da educação física. In R. M. Rolim, P. Batista, & P. Queirós (Eds.), *Desafios renovados para a aprendizagem em educação física* (pp. 13–27). FADEUP.

Hardman, K. (2015). *Physical education: “The future ain’t what it used to be!”* http://w3.restena.lu/aep/docs/CC/Hardman_Luxembourg1.pdf

Instituto Nacional de Estatística, & Instituto Nacional de Saúde Doutor Ricardo Jorge. (2016). *Inquérito Nacional de Saúde 2014*. <https://www.ine.pt>

Instituto Nacional de Estatística. (2022). *Inquérito à Utilização do Tempo*. <https://www.ine.pt>

Instituto Nacional de Saúde Doutor Ricardo Jorge. (2022). *Relatório de Saúde – Portugal*. <https://www.insa.min-saude.pt>

Marcelino, M. (2017). *Educação Física Escolar em Portugal: Análise Crítica*. Edições FMH.

Direção Regional da Educação. (2021). *Matriz curricular de ensino*.

Ng, S. W., & Popkin, B. M. (2012). Time use and physical activity: A shift away from movement across the globe. *Obesity Reviews*, 13(8), 659–680. <https://doi.org/10.1111/j.1467-789X.2011.00982.x>

Observatório do Desporto de Portugal. (2020). *Relatório de Atividade Física e Desporto em Portugal*. <https://www.idesporto.pt>

World Health Organization. (2010). *Global recommendations on physical activity for health*. WHO Press.

World Health Organization. (2020). *Guidelines on physical activity and sedentary behaviour*. WHO.

Sallis, J. F., Cerin, E., Conway, T. L., et al. (2016). Physical activity in relation to urban environments in 14 cities worldwide: A cross-sectional study. *The Lancet*, 387(10034), 2207–2217. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(15\)01284-2](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(15)01284-2)

Tinning, R., & Fitzclarence, L. (1992). Postmodern youth culture and the crisis in Australian secondary school physical education. *Quest*, 44(3), 287–303.

UNESCO. (2015). *Diretrizes em Educação Física de qualidade (EFQ) para gestores de políticas*. UNESCO Office Brasília.

Whitehead, M. (2001). The concept of physical literacy. *European Journal of Physical Education*, 6(2), 127–138.

3. Conclusão

O EP constituiu-se como uma etapa absolutamente determinante no meu percurso formativo enquanto futuro docente de Educação Física. Representou um momento privilegiado de aprendizagem, experimentação e reflexão, que me permitiu vivenciar a realidade educativa de forma prática e contextualizada, consolidando saberes teóricos e desenvolvendo competências fundamentais para o exercício da profissão docente.

Ao longo deste percurso, compreendi que a docência vai muito além da transmissão de conteúdos. Exige do professor uma postura crítica, reflexiva, proativa e adaptável às diversas circunstâncias e desafios que caracterizam o quotidiano escolar. Neste sentido, a capacidade de autorreflexão revelou-se essencial para o meu desenvolvimento, permitindo-me identificar fragilidades, valorizar conquistas e procurar, de forma contínua, estratégias de melhoria da minha prática pedagógica.

Durante o EP, tive a oportunidade de desempenhar múltiplas funções que enriqueceram profundamente a minha experiência, como lecionar em diferentes contextos, interagir com alunos com perfis diversos, assumir o cargo de Diretor de Turma, colaborar em projetos multidisciplinares e participar ativamente em atividades promovidas pelo Departamento de Educação Física. Estas vivências possibilitaram não só o aprimoramento das minhas competências técnicas e pedagógicas, mas também o fortalecimento de habilidades interpessoais, como a empatia, a comunicação, a liderança e o trabalho em equipa.

A interação constante com docentes experientes, tanto da área da Educação Física como de outras disciplinas, assim como com os elementos do Núcleo de Estágio e com os próprios alunos, contribuiu decisivamente para a construção da minha identidade profissional. Estas trocas de experiências e saberes revelaram-se fundamentais para a consolidação da minha formação, num processo de aprendizagem contínua e colaborativa.

Importa destacar ainda que o processo de ensino e aprendizagem se revelou um exercício de complexidade, exigindo não apenas o domínio dos conteúdos, mas também uma capacidade efetiva de planejar, executar e avaliar as práticas

pedagógicas de forma coerente e significativa. A flexibilidade, a criatividade e a capacidade de adaptação emergiram como competências indispensáveis à ação docente, numa escola em constante mudança.

Através deste estágio, compreendi que ser professor é, antes de mais, um compromisso com os alunos e com a missão de os apoiar no seu desenvolvimento integral, académico, físico, emocional e social. Senti, ao longo deste ano letivo, um profundo orgulho na função de ensinar e educar, o que reforçou a minha convicção de que esta é, indubitavelmente, a profissão que desejo exercer no futuro.

Concluo esta etapa com a consciência de que o EP me proporcionou um contexto altamente favorável ao desenvolvimento profissional, quer pelas excelentes condições físicas e materiais da instituição de acolhimento, quer pelo acompanhamento dedicado e competente dos docentes cooperantes e supervisores. No entanto, estou igualmente ciente de que, no futuro, enfrentarei realidades distintas, com desafios acrescidos e, por vezes, menos recursos disponíveis. Ainda assim, sinto-me confiante e preparado para enfrentar tais adversidades, com a certeza de que possuo as ferramentas necessárias para promover um ambiente de aprendizagem positivo, enriquecedor e inclusivo.

Em suma, o EP foi um momento transformador, que marcou indelévelmente o meu percurso formativo e reforçou a minha motivação e compromisso com a Educação Física e com a escola. Com esta experiência, não só me tornei um profissional mais completo, como também uma pessoa mais consciente do impacto que um professor pode ter na vida dos seus alunos. Levo comigo a vontade de continuar a crescer, aprender e contribuir, com responsabilidade e paixão, para uma educação de qualidade.

4. Bibliografia

Afonso, A. J. (2016). *Planeamento e avaliação em educação física*. Edições Afrontamento.

Alarcão, I., & Tavares, J. (2003). *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. Porto Editora.

Azevedo, J. (2003). *O Diretor de Turma: Contributos para uma prática com sentido*. Porto Editora.

Batista, P., Graça, A., & Queirós, P. (2014). Construção da identidade profissional dos professores: Reflexões a partir do estágio pedagógico. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 95(240), 515–531.

Bento, J. O. (2017). *Em nome da Educação Física e do Desporto na escola: legitimação, considerações e orientações pedagógico-didáticas*. Belo Horizonte: Casa da Educação Física.

Dirksen, J. (2016). *Design for how people learn* (2nd ed.). New Riders.

Fernandes, D. (2007). A avaliação das aprendizagens no sistema educativo português. *Educação e Pesquisa*, 33(3), 581–600.

Fernandes, D. (2008). *Avaliação das aprendizagens: Suporte à aprendizagem e ao sucesso dos alunos*. Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa.

Fernandes, D. (2009). *Avaliação das aprendizagens: Suporte à aprendizagem e ao sucesso dos alunos*. Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa.

Filho, C. A. C. (2010). *Estágio supervisionado e formação de professores: Teoria e prática*. Papirus.

Flores, M. A. (1999). *O estágio pedagógico e o desenvolvimento profissional de professores*. Porto Editora.

Freitas, L. C. (2012). *A avaliação como política pública: Uma crítica democrática ao modelo de responsabilização*. Cortez Editora.

Hargreaves, A. (2001). *Teaching in the knowledge society: Education in the age of insecurity*. Teachers College Press.

Loughran, J. (2006). *Developing a pedagogy of teacher education: Understanding teaching and learning about teaching*. Routledge.

Marques, P. (2002). [Adicionar título e editora, se necessário]. [Fonte incompleta, confirmar dados].

Ministério da Educação. (2018). *Aprendizagens essenciais – Educação Física – Ensino básico e secundário*. Direção-Geral da Educação. <https://www.dge.mec.pt>

Ministério da Educação. (2019). *Portaria n.º 59/2019, de 28 de agosto*. *Diário da República*, 1.ª série, n.º 165. <https://dre.pt/dre/detalhe/portaria/59-2019-123666037>

Matos, J. (2014). *Intervir para ensinar melhor: A pedagogia no ensino da Educação Física*. Edições FMH.

Mesquita, M. (2008). *Atividade física e estilos de vida: estudo em população portuguesa*. Universidade do Porto.

Nóvoa, A. (1992). *Os professores e a sua formação*. Publicações Dom Quixote.

Nóvoa, A. (1995). *Os professores e a sua formação*. Publicações Dom Quixote.

Oliveira, J. (2001). *Gestão do tempo e do espaço na aula de Educação Física*. Edições FMH.

Perrenoud, P. (1999). *A avaliação: Da excelência à regulação das aprendizagens* (5.ª ed.). Artmed.

- Perrenoud, P. (2001). *Ensinar: Agir na urgência, decidir na incerteza*. Artmed.
- Quina, M. J. (2009). *Planeamento e intervenção pedagógica em educação física: Uma proposta de racionalidade crítica*. Edições FMH.
- Relvas, H. (2011). *Didática da educação física: Para uma prática refletida*. Edições FMH.
- Rosário, P., Núñez, J. C., & González-Pienda, J. A. (2006). Apoio à autorregulação da aprendizagem em sala de aula: Quando, como e porquê. In *Psicologia para professores* (pp. 113–133). Porto Editora.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.
- Stiggins, R. J. (2005). *Student-involved assessment for learning* (4th ed.). Pearson Education.
- Tavares, J. (2003). *Avaliação educacional: Construindo sentidos*. Porto Editora.
- Vickers, M. (1989). *Teaching physical education*. Wm. C. Brown Publishers.
- William, D., & Thompson, M. (2008). Integrating assessment with instruction: What will it take to make it work? In C. A. Dwyer (Ed.), *The future of assessment: Shaping teaching and learning* (pp. 53–82). Lawrence Erlbaum Associates.
- Zeichner, K. M. (1993). Uma análise crítica sobre a “reflexão” como conceito estruturante na formação docente. In G. N. Souza (Org.), *O professor reflexivo no Brasil: Gênese e crítica de um conceito* (pp. 17–44). Educa.

Anexos

Anexo I: Exemplo de plano de aula

Aula nº 44	Unidade Didática:	Nº de Alunos: Material:
Data:	Função Didática:	
Hora:	<u>Objetivos da aula</u>	
Duração:	Motor:	
Local:	Cognitivo:	
Turma:	Socioafetivo:	

		CONTEÚDO	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM	CRITÉRIOS DE ÊXITO
INICIAL					
FUNDAMENTAL					
FINAL					
		<u>OBSERVAÇÕES:</u>			

REFLEXÃO SOBRE A AULA

--

Anexo II: Exemplo de ficha de conhecimentos

Ficha Aula Natação

Nome: _____

Ano e Turma: _____ Data: __/__/____

1-Enuncia 3 regras de segurança a cumprir durante a utilização da piscina nas aulas de Educação Física?

2-Quantos estilos de natação existem? E quais são?

3-Qual a técnica de nado abordada nesta aula?

4-Descreve e explica um exercício da aula.

5-Quais os erros mais frequentes observados durante a aula?

6- No ~~cro~~ a respiração é lateral ou frontal?

7- Um critério de êxito do batimento de pernas (ação Membros Inferiores) na técnica do ~~cro~~?

Anexo III: EBI/JI da Matriz



Anexo IV: Escola Secundária das Laranjeiras



Anexo V: Portaria n.º 59/2019 de 28 de agosto de 2019

Tendo em conta a **Portaria n.º 59/2019 de 28 de agosto de 2019** que estabelece os princípios e os procedimentos a observar na avaliação e certificação das aprendizagens e competências a desenvolver pelos alunos dos 1.º, 2.º e 3.º ciclos do ensino básico regular, bem como os seus efeitos. Tendo em conta os artigos, pontos e alíneas, da mesma portaria, em baixo apresentados, Desenvolve a seguinte situação: no conselho de turma do 3.º período apresentei a proposta de nível quatro para uma determinada aluna. Considerando que a aluno tinha nível 5 a todas as disciplinas, o conselho de turma no sentido de harmonização da avaliação final e na emissão de um juízo globalizante, pediu-me para rever a minha proposta. Obviamente fui alertado para a legislação vigente e para a possibilidade de o conselho de turma não concordando com a avaliação poder recorrer do sistema de votação.

Voltei a consultar a grelha e pelo bom comportamento e um desempenho motor próximo do nível 5 resolvi subir a avaliação. Foi mais uma aprendizagem, neste caso acerca da legislação regional: efetuamos as propostas da avaliação e a decisão final é do conselho de turma.

De acordo com o artigo 8.º (avaliação sumativa)

11 – A decisão quanto à avaliação final do aluno é da competência:
b) Do conselho de turma, sob proposta dos professores de cada disciplina, nos 2.º e 3.º ciclos;

Artigo 18.º (Constituição e funcionamento do conselho de turma dos 2.º e 3.º ciclos)

6 – A deliberação final da avaliação sumativa é da competência do conselho de turma, que, para o efeito, aprecia a proposta apresentada por cada professor, as informações que a suportam e a situação global do aluno.

7 – As deliberações do conselho de turma devem resultar do consenso dos professores que o integram, admitindo-se o recurso ao sistema de votação quando e verificar a impossibilidade de obtenção desse consenso.

8 – No caso de recurso à votação, todos os membros do conselho de turma devem votar mediante voto nominal, não sendo permitida a abstenção. O voto de cada membro deve ser registado em ata.

Anexo VI: Corta-mato escolar



Anexo VII: Torneio inter turmas



Anexo VIII: Mega sprint/MegaSalto



Anexo IX: Torneio voleibol



Anexo X: Jogos Desportivos Escolares



Anexo XI: Atividade com o pré escolar



Anexo XII: Atividade com os colégios



Anexo XIII: Torneio de Basquetebol

**TORNEIO DE
BASQUETEBOL**

3x3

5.º e 6.º ano

**16 e 17
de junho**

8h30 - 13h30



Informações com teu
professor de Educação Física



Escola Básica Integrada
Roberto Ivens

Anexo XIV: Projeto DESpertar



Anexo XV: Exemplo de Unidade Didática

Mapas			Mapa 3 - Campo de jogos (Espaço 4)					
Data			04/nov	07/nov	11/nov	14/nov	18/nov	21/nov
Aula nº			1	2	3	4	5	6
Blocos			1 e 2	3	4 e 5	6	7 e 8	9
Duração			90'	45'	90'	45'	90'	45'
Habilidades Motoras	Habilidades Técnicas	Recepção/controle	AD	I/E	E	E	C	AS
		Condução		I/E	E	E	C	
		Passê		I/E	E	E	C	
		Posição defensiva			I/E	E	E	
		Intercepção						
	Habilidades Táticas	Desarme				I/E	E	
		Penetração			I/E	E	E	
		Cobertura Ofensiva						
		Contenção				I/E	E	
Condição Física e Fisiológica								
Capacidades Condicionais	Velocidade			✓		✓		AS
	Resistência				✓		✓	
	Flexibilidade							
	Força				✓		✓	AS
Capacidades Coordenativas	Coordenação			✓	✓	✓	✓	
	Orientação Espacial			✓	✓	✓	✓	
Cultura Desportiva								
Regras			AD	✓	✓	✓	✓	AS
Terminologias Específicas				✓	✓	✓	✓	
História				✓				
Conceitos Psicossociais								
Empenho				✓	✓	✓	✓	AS
Cooperação						✓	✓	
Comunicação						✓	✓	
Fair Play					✓	✓	✓	
Responsabilidade/Autonomia				✓	✓	✓	✓	

Anexo XVI: Grelha de avaliação final

Responsabilidade	Material	Empenho	Autonomia	Cumprimento de regras EF	Sociabilidade	Higiene	TOTAL FINAL	Basquetebol	Voleibol	Ginástica de Aparelho	Futebol	TOTAL FINAL	teste escrito	TOTAL FINAL	Auto-avaliação	Percentagem Final	NÍVEL FINAL	Faltas de material	Dispensas	Faltas / Atrasos
4	5	4	4	4	5	5	1,6	3,8	3,6	3,7	4,0	2,1	3,75	0,4	##	80,1	4	0	0	2
5	5	4	4	5	5	4	1,6	3,6	3,8	3,7	3,0	1,9	4,00	0,4	3	78,9	4	0	0	1
5	5	4	4	5	5	5	1,7	3,8	4,9	3,9	3,4	2,2	3,50	0,4	4	83,9	4	1	0	6
3	5	4	3	3	4	4	1,3	3,3	3,1	2,9	3,8	1,8	3,00	0,3		67,6	3	0	0	1
5	5	5	4	5	5	4	1,7	3,9	3,0	3,8	3,2	1,9	3,75	0,4	4	78,7	4	0	0	0
4	5	4	4	2	5	5	1,4	3,8	3,5	3,8	3,8	2,0	3,50	0,4	3	76,0	4	3	0	1
4	5	5	3	2	5	4	1,4	4,0	3,1	3,2	4,8	2,1	4,50	0,5		77,5	4	0	0	0
5	5	3	4	3	4	4	1,3	4,8	3,0	1,2	3,1	1,7	3,25	0,3	4	66,2	3	0	0	5
4	5	5	4	4	5	5	1,6	4,0	4,1	3,8	4,9	2,3	4,25	0,4	5	86,8	4	0	0	0
3	4	3	3	1	4	4	1,1	3,8	4,1	3,2	3,2	2,0	3,25	0,3		66,7	3	7	0	3
4	5	5	4	5	5	5	1,7	4,6	4,6	4,7	5,0	2,6	4,00	0,4	4	93,6	5	0	0	1
	5				5	1	0,6	##	2,0	##	##	####	4,00	0,4		####	##	4	0	1
4	5	4	4	4	5	4	1,5	3,9	3,8	3,8	4,0	2,1	3,50	0,4	3	79,5	4	0	0	3
4	5	5	4	4	5	5	1,6	3,9	3,8	4,6	3,8	2,2	3,50	0,4	4	83,0	4	0	0	0
4	5	4	3	4	5	4	1,5	2,8	3,2	2,2	2,9	1,5	3,50	0,4	3	66,4	3	0	0	0
5	5	5	5	4	5	5	1,7	4,1	4,6	4,3	4,9	2,5	4,00	0,4	5	90,8	5	0	0	2

Anexo XVII: Seleção dos alunos para os Jogos Desportivos escolares

