

Que estratégias utilizar para incrementar a perceção de competência dos alunos nas aulas de Educação Física

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 nº 74/2006 de 24 de março, na redação dada pelo Decreto-Lei nº 65/2018, de 16 de agosto, com as alterações introduzidas pelo Decreto-Lei 27/2021, de 16 de abril e o Decreto-Lei nº 79/2014, de 14 de maio.

Orientadora: Professora Doutora Paula Maria Leite Queirós

Ana Isabel Camacho Laranjeiras

Porto, setembro de 2025

Ficha de Catalogação

Laranjeiras, A. (2025). Que estratégias utilizar para incrementar a perceção de competência dos alunos nas aulas de Educação Física. Relatório de Estágio Profissional. Porto: Laranjeiras I. Relatório de Estágio Profissional 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: ESTÁGIO PROFISSIONAL; EDUCAÇÃO FÍSICA; PRÁTICA REFLEXIVA; PERCEÇÃO DE COMPETÊNCIA, MOTIVAÇÃO

Agradecimentos

Ao longo deste percurso de estágio, vivi momentos de grande aprendizagem, superação e crescimento. Esta experiência, embora desafiante, foi também profundamente gratificante, e não teria sido possível sem o contributo de várias pessoas que, direta ou indiretamente, marcaram esta etapa. Por isso, é com um profundo sentimento de gratidão que dedico estas palavras a todos os que estiveram presentes, apoiando, incentivando e tornando esta jornada mais leve e significativa.

À Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, pelas aprendizagens adquiridas ao longo destes dois anos de estudos, abarcando todas as inesquecíveis experiências e momentos que vivi enquanto aluna da mesma. Por me permitir crescer fora da minha zona de conforto e longe do sítio onde nasci e cresci, de forma tão enriquecedora, significativa e memorável.

À Professora Orientadora Paula Queirós por ter sido incansável durante todo o Estágio Profissional e até antes, enquanto Diretora de Curso. Por toda a preocupação e disponibilidade oferecida, mesmo tendo muitos outros afazeres que também lhe eram imprescindíveis. Por nos mostrar a nós, estudantes estagiários, o caminho de excelência e competência a seguir, sendo um exemplo pelo qual me guiarei.

À Professora Cooperante Susana Cró por acreditar sempre que podia e conseguia fazer melhor. Por toda a dedicação e empenho prestados e, especialmente, por se ter demonstrado também um apoio imprescindível nos momentos bons e menos bons ao longo do ano letivo 2024/2025.

Ao Professor Coadjuvante Élvio Fernandes, da turma de 9ºano, por todos os conselhos prestados e ideias concebidas para diferentes aulas, procurando sempre a inovação, a motivação dos alunos e o caminho para o sucesso, tanto meu como dos estudantes.

Aos meus colegas de núcleo de estágio, Beatriz Nascimento, Ricardo Nunes e Francisco Neves por todas as trocas de ideias e auxílio nas dúvidas existentes. Por fazerem parte desta jornada e por tudo o que fomos conquistando juntos e com a ajuda de cada um, ao longo do ano letivo.

Aos funcionários da escola, principalmente aos que trabalhavam nas instalações desportivas, por acolherem todos os meus pedidos acerca de materiais e equipamentos solicitados e por me ajudarem a traçar este caminho com tudo o que o mesmo requeria.

Aos meus primeiros alunos, tanto do 9º como do 10º ano, por me acompanharem nesta primeira experiência cheia de altos e baixos e pela relação que criámos, aprendendo mutuamente e passando por momentos que levarei para sempre no meu coração.

Aos meus pais pelo apoio e amor incondicional, por nunca duvidarem de mim, nem daquilo que são os meus sonhos e ambições. Por me permitirem estudar e aprender mais acerca daquilo que amo, por todo o esforço necessário para que esta experiência se tornasse realidade e por toda a preocupação e conforto ao longo do processo.

Ao meu namorado por sempre me apoiar, motivar e reconfortar. Por nunca duvidar de mim, nem das minhas capacidades, mesmo nos dias em que eu não acreditava assim tanto. Por ter sido a minha luz nos dias mais difíceis e por me motivar a percorrer o caminho certo, apesar de todas as distrações que pareciam bem mais prazerosas do que os trabalhos que tinham de ser realizados, pensando sempre no meu futuro e sucesso. Por me incentivar sempre a fazer melhor e a não desistir perante as adversidades. Obrigada por seres tu. Tenho muito orgulho no que estamos a construir.

À minha amiga Catarina Farinha, com quem tive o prazer de dividir a vida no Porto. Sem ti, tudo teria menos brilho. Obrigada por teres sido casa, conforto e companhia, todos os dias. Por partilharmos momentos, conversas e pores do sol inesquecíveis. Levo-te para a vida.

Índice Geral

Índice de Anexos	VIII
Resumo	IX
Abstract	X
1. Introdução.....	1
2. Enquadramento Pessoal	3
2.1. Expetativas iniciais e desafios pessoais.....	3
3. Enquadramento Institucional	5
3.1. Caraterização da instituição.....	5
3.2. Relação com a Comunidade Escolar	8
3.2.1. Professora Cooperante.....	8
3.2.2. Grupo Disciplinar de Educação Física	8
3.2.3. Docentes de outras disciplinas.....	8
3.2.4. Funcionários e seguranças	9
3.2.5. Núcleo de Estágio.....	10
3.3. Caraterização das turmas residentes	11
3.4. Caraterização da turma complementar	13
4. Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem.....	15
4.1. Planeamento anual.....	15
4.2. Modelo de Estrutura do Conhecimento	17
4.2.1. Unidades Didáticas	18
4.2.2. Planos de Aula	19
4.2.3. Reflexões de aula.....	20
4.3. Do processo teórico à prática.....	23
4.3.1. 1º Período: voleibol e basquetebol	23
4.3.2. 2º Período: voleibol, ginástica e badminton	25
4.3.3. 3º Período: badminton, atletismo e dança	26

4.4.	Momentos avaliativos.....	28
4.4.1.	Avaliação Diagnóstica	28
4.4.2.	Avaliação Sumativa	29
4.5.	Observação da prática pedagógica	30
5.	Atividades Desenvolvidas na Comunidade Escolar	32
5.1.	XIII Festival Do Desporto	32
5.2.	Atividades de Body & Mind para Idosos	34
5.3.	Semana do Mar.....	36
5.4.	Cerimónia de Abertura do Desporto Escolar.....	38
6.	Desenvolvimento Profissional - Que estratégias utilizar para incrementar a perceção de competência dos alunos nas aulas de Educação Física.....	40
6.1.	Resumo	40
6.2.	Abstract.....	41
6.3.	Introdução	42
6.4.	Enquadramento do Estudo.....	44
6.5.	Metodologia.....	47
6.6.	Apresentação de Resultados	51
6.7.	Considerações Finais	55
6.8.	Referências Bibliográficas.....	57
7.	Conclusão	58
8.	Bibliografia	59
9.	Anexos	XIX

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Conteúdos a lecionar ao 10º ano.....	15
Tabela 2 - Conteúdos a lecionar ao 9ºano.....	16
Tabela 3 - Cronograma anual de aulas do 9º ano.....	16
Tabela 4 - Observação Não Sistemática: aspetos a observar.....	30
Tabela 5 - Horário da SM	36
Tabela 6 - Grupos de Estudo (N1 e N2)	47
Tabela 7 - Tabela Orientadora.....	48
Tabela 8 - Aulas Observadas pela Tabela Orientadora	48
Tabela 9 - Médias de Perceção de Competência consoante a estratégia utilizada	51

Índice de Anexos

Anexo 1 - Planeamento Anual do 9º ano	XIX
Anexo 2 - Planeamento Anual do 10º ano	XXV
Anexo 3 - Roulement de Instalações Desportivas	XXIX
Anexo 4 - Memória: Principais Exercícios de Pilates	XXXI
Anexo 5 - Palavras Cruzadas: Basquetebol.....	XXXII
Anexo 6 - Trabalho teórico de substituição à componente prática.....	XXXIII
Anexo 7 - Exemplo de Observação Sistemática (OS).....	XXXIV
Anexo 8 - Exemplo de Observação Não Sistemática (ONS)	XXXVI
Anexo 9 – Observação da aula – Tabela Orientadora.....	XXXVII
Anexo 10 - Guião de Entrevista	XXXVIII
Anexo 11 - Tabela de Resumo das Observações da Tabela Orientadora.....	XXXIX
Anexo 12 - Entrevista ao N1	XL
Anexo 13 - Entrevista ao N2	XLII

Resumo

O presente relatório de estágio enquadra-se na Unidade Curricular de Estágio Profissional do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, e descreve a experiência desenvolvida ao longo do ano letivo 2024/2025 na Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva, no Funchal. O documento reflete, de forma crítica e reflexiva, o percurso realizado enquanto professora estagiária, destacando o crescimento pessoal e profissional adquirido através da prática de ensino supervisionada. A prática pedagógica decorreu em diferentes contextos de ensino: uma turma do 9.º ano do ensino regular, uma turma do 10.º ano do Curso Profissional de Técnico de Desporto e, pontualmente, uma turma do 5.º ano. Esta diversidade de turmas e níveis de ensino permitiu contactar com realidades distintas, ajustando estratégias às necessidades específicas dos alunos. Para além da lecionação, o estágio integrou a participação em reuniões de grupo disciplinar, atividades escolares e projetos da comunidade educativa. O relatório organiza-se em várias dimensões: enquadramento pessoal e institucional, organização e gestão do ensino e aprendizagem, incluindo planeamento, metodologias e avaliação, atividades desenvolvidas na comunidade escolar e realização de uma investigação. Esta última incidiu sobre a influência da diferença de capacidades e da perceção de competência na motivação dos alunos, tema que emergiu da experiência vivida com a turma residente do 9.º ano. Conclui-se que o estágio constituiu uma etapa fundamental de transição entre a formação académica e a prática profissional, proporcionando aprendizagens significativas, o desenvolvimento de autonomia pedagógica e o fortalecimento da identidade profissional docente.

PALAVRAS-CHAVE: ESTÁGIO PROFISSIONAL; EDUCAÇÃO FÍSICA; PRÁTICA REFLEXIVA; PERCEÇÃO DE COMPETÊNCIA, MOTIVAÇÃO.

Abstract

This school placement report is part of the school placement course unit of the Master's Degree in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education at the Faculty of Sport, University of Porto. It presents and analyses the experience developed throughout the 2024/2025 school year at Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva, in Funchal. The document critically and reflectively discusses the path undertaken as a trainee teacher, highlighting the personal and professional growth achieved through supervised teaching practice. The teaching practice took place in different educational contexts: a 9th grade regular class, a 10th grade class from the Professional Sports Technician Course, and, occasionally, a 5th grade class from lower secondary education. This diversity provided the opportunity to face different realities and to adapt teaching strategies to students' specific needs. In addition to teaching, the school placement also included participation in departmental meetings, school activities, and projects within the educational community. The report is organised into several dimensions: personal and institutional framework, organisation and management of teaching and learning, including planning, methodologies, and assessment, activities developed within the school community and research. The research dimension focused on the influence of differences in abilities and perceived competence on students' motivation, a topic arising from the experience with the 9th grade resident class. The school placement is concluded to have been a fundamental transitional stage between academic training and professional practice, providing meaningful learning opportunities, the development of pedagogical autonomy, and the strengthening of professional teacher identity.

KEYWORDS: SCHOOL PLACEMENT; PHYSICAL EDUCATION; REFLECTIVE PRACTICE; PERCEIVED COMPETENCE, MOTIVATION.

Lista de Abreviaturas

AD – Avaliação Diagnóstica

AE – Aprendizagens Essenciais

AS – Avaliação Sumativa

ATG – Atividades de Ginásio

CADE – Cerimónia de Abertura do Desporto Escolar

CPTD – Curso Profissional de Técnico de Desporto

EBSAAS – Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva

EF – Educação Física

EP – Estágio Profissional

MABM – Metodologia das Atividades de *Body & Mind*

MEC – Modelo de Estrutura do Conhecimento

NEPUMA – Núcleo de Estágio Profissional da Universidade da Madeira

OS – Observação Sistemática

ONS – Observação Não Sistemática

PA – Plano de Aula

PC – Professora Cooperante

PO – Professora Orientadora

RA – Reflexão de Aula

SM – Semana do Mar

UD – Unidade Didática

UP – Universidade do Porto

1. Introdução

Este relatório de estágio foi concebido no âmbito da Unidade Curricular de Estágio Profissional (EP), pertencente ao segundo ano do segundo 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 (UP).

Como tal, pretende-se descrever e analisar a experiência que vivi enquanto professora estagiária de Educação Física (EF), na Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva (EBSAAS), no Funchal, Madeira, durante o ano letivo 2024/2025. Mais especificamente, o documento pretende analisar criticamente e de forma reflexiva o percurso que realizei, tendo em consideração o meu crescimento e desenvolvimento pessoal e profissional ao longo da prática de ensino supervisionada.

Tendo em consideração isto, o EP, segundo Caires e Almeida (2001), caracteriza-se por ser uma fase de transição entre a formação e a prática profissional, em que a realidade da educação permite aos estagiários aplicar e ajustar os conhecimentos teóricos que aprenderam ao longo da formação anteriormente adquirida, enquanto desenvolvem novas competências a diferentes níveis, pessoal, social e técnico. Assim sendo, e tendo em consideração a minha experiência, acredito que o primeiro ano de mestrado apresenta uma componente importantíssima de preparação para o segundo ano, de estágio. Além disso, algo que também considero ter tido um papel fundamental durante o EP diz respeito à orientação e supervisão efetuadas pela Professora Orientadora (PO) e Professora Cooperante (PC), que estiveram sempre presentes, auxiliando durante a prática, em cada uma das dificuldades que foram sentidas e incentivando sempre à reflexão, permitindo que me fosse tornando cada vez mais autónoma na condução da prática pedagógica.

As turmas pelas quais fiquei responsável por lecionar e acompanhar ao longo do ano letivo foram duas, uma de 9º ano, do ensino regular, e outra de 10º ano, do Curso Profissional de Técnico de Desporto (CPTD). No 9º ano foi lecionada a disciplina de EF, enquanto no 10ºano a disciplina pela qual fiquei responsável foi Atividades de Ginásio (ATG), mais concretamente, o módulo de Metodologia das Atividades de Body & Mind (MABM). Efetivamente, cada turma apresentava uma caracterização e necessidades bastantes diferentes, também tendo em conta que as disciplinas a lecionar não eram as mesmas. Além disso, a Estudante Estagiária passou também por uma experiência de leção ao segundo ciclo com uma turma do 5º ano, em que foram lecionadas cinco

aulas da disciplina de EF. Além das turmas que tive o prazer de lecionar, participei em diversas reuniões do grupo disciplinar de EF, assim como atividades ao longo do ano.

No que concerne à estrutura do relatório, é de referir que o mesmo inicia com a apresentação do enquadramento pessoal, pormenorizando as minhas expectativas iniciais e o choque com a realidade, incluindo os desafios que este choque gerou.

De seguida, faz-se então o enquadramento institucional, caracterizando a escola, de acordo com as suas potencialidades e limitações. Ao longo da sua caracterização, são também retratadas as dificuldades que senti devido às suas especificações.

Posteriormente, é salientada a relação que estabeleci com a comunidade escolar, incluindo a PC, o grupo disciplinar de EF, os docentes de outras disciplinas, os funcionários, os seguranças e os núcleos de estágio com quem tive o prazer de trabalhar.

Após este enquadramento, entramos então na área da Organização e Gestão do Ensino e Aprendizagem, que refletirá sobre todo o processo elaborado ao longo do ano letivo, nomeadamente, o planeamento anual, o Modelo de Estrutura do Conhecimento (MEC), Unidades Didáticas (UD), Planos de Aula (PA), Reflexões de Aula, momentos avaliativos diagnósticos e sumativos, observação das diferentes práticas pedagógicas e o processo realizado ao longo do 1º, 2º e 3º períodos.

A faltar no relatório, segue-se então a área de atividades desenvolvidas na Comunidade Escolar, descrevendo e refletindo sobre o Festival da Levada, a Semana do Mar (SM), a Cerimónia de Abertura do Desporto Escolar (CADE), entre outras atividades em que participei durante os diferentes períodos letivos.

Por fim, é apresentada a dimensão da investigação. Nesta dimensão, o tema abordado consiste na influência que a diferença de capacidades e a perceção de competência dos alunos tem na sua motivação, durante a EF, sendo este um tema que também advém de uma das dificuldades que senti na minha turma residente de 9º ano.

Nesta turma, os alunos apresentavam dois níveis de capacidades diferentes e bastante acentuados entre si, tornando-se difícil planear aulas que correspondessem às necessidades dos dois grupos, enquanto os tentava manter motivados para a sua realização, já que, tal como defende Deci e Ryan (2000), um aluno motivado é um aluno que aprende. Daí achar pertinente analisar este tema e centrar a investigação no mesmo, de modo que, no futuro, já consiga adaptar melhor as minhas aulas a este tipo de situação.

2. Enquadramento Pessoal

2.1. Expetativas iniciais e desafios pessoais

Inicialmente, antes sequer de iniciar os estudos no Mestrado, tinha uma concepção da profissão de Professor de EF muito diferente da atual. Muitas vezes nas escolas verifiquei que esta é uma das áreas da docência mais desvalorizada, sendo comum a concepção de que os professores de EF têm menos trabalho que os restantes ou que apenas servem para entreter os alunos.

Assim, ao longo do primeiro ano do Mestrado, já tinha vindo a desconstruir essa ideia inicial que possuía sobre a profissão. Contudo, foi sobretudo no segundo ano que essa mudança de perceção se tornou mais evidente, devido à carga de trabalho necessária durante a realização do estágio.

Nesta linha de pensamento, um grande desafio que enfrentei durante o estágio foi a gestão do tempo. Lecionar não se resume ao tempo passado dentro do pavilhão ou do campo, existindo todo um trabalho invisível que acontece nos bastidores, como planificar aulas de forma estruturada, elaborar materiais teóricos, no meu caso, que lecionei aulas teóricas, refletir sobre cada sessão para perceber o que pode ser melhorado, corrigir avaliações e, ainda, participar em reuniões e formações. Desta forma, o estágio exigiu de mim um nível de organização que, no início, me pareceu avassalador.

Assim sendo, ao longo dos meses, percebi cada vez mais que esta capacidade de gerir o tempo de forma eficaz é algo que se desenvolve com a experiência e que foi essencial para garantir um ano de estágio bem planeado, organizado e que atingisse os objetivos que eu pretendia.

Tendo em conta estas dificuldades, aprendi a importância de reservar momentos exclusivamente dedicados à planificação e à reflexão sobre a prática pedagógica. Algo que me ajudou nesta gestão do tempo foi criar rotinas de estudo semanais, antecipar tarefas e estabelecer prioridades para a semana de trabalho em questão.

Neste sentido, outra dificuldade pessoal que também senti esteve relacionada com lecionar aulas teóricas. Inicialmente, senti que não tive muita preparação para lecionar este tipo de aulas, nem na Licenciatura, nem no Mestrado e, devido a isso, no começo do ano letivo, esta ideia foi um pouco assustadora. Deste modo, lecionar aulas teóricas revelou-se uma tarefa exigente na medida em que manter a atenção e o envolvimento da

turma nesses momentos era difícil e exigiu de mim criatividade e uma abordagem pedagógica bem estruturada e diferente daquela a que estava habituada. Para tal, fiz o meu “trabalho de casa” e procurei contextualizar os temas da forma mais motivante que consegui, relacionando-os com a prática desportiva, algo que Gallahue e Donnelly (2003) apontam como essencial para um ensino eficaz e que, a meu ver, resultou bastante bem na turma.

Outro aspeto que se tornou evidente para mim foi a necessidade de formação contínua. Durante o estágio, deparei-me com situações que me obrigaram a aprofundar conhecimentos e a procurar novas abordagens para melhorar a minha lecionação. Como Darst e Pangrazi (2006) referem, acredito que o ensino da EF está em constante evolução, e um professor comprometido deve estar sempre atualizado para garantir um ensino de qualidade.

Além disso, algo que não esperava sentir de forma tão intensa ao longo do estágio foi a ansiedade antes de cada aula. Apesar de toda a preparação e planeamento das aulas, havia sempre um nervosismo que me acompanhava antes de entrar no campo/pavilhão, mas, especialmente, na sala de aula para lecionar as aulas teóricas. No início, esta ansiedade era ainda mais acentuada, sendo que com o tempo diminuiu bastante. Como referem Weinberg e Gould (2019), a ansiedade no ensino e no desporto podem afetar o desempenho, mas, quando bem gerida, também pode funcionar como um estímulo positivo para a melhoria contínua. Assim, foi desta forma que perspetivei a minha ansiedade e a tentei rentabilizar.

Com o tempo, aprendi a canalizar essa ansiedade para uma preparação mais eficiente. Percebi que, ao planear as aulas com maior detalhe e ao antecipar possíveis dificuldades, conseguia reduzir o nervosismo e ganhar mais confiança no momento da lecionação. Mesmo assim, após o estágio, acredito que esta continuará a ser uma dificuldade que terei de tentar gerir sempre e que faz parte do crescimento como professor.

De um modo geral, esta experiência mostrou-me que ser professor de EF é muito mais do que aquilo que imaginava no início do curso. É uma profissão exigente, repleta de desafios, mas também extremamente recompensadora. O compromisso com a aprendizagem dos alunos, verificar a sua evolução e a paixão que tenho pela área são os principais motores que me impulsionaram a melhorar a cada dia.

3. Enquadramento Institucional

3.1. Caraterização da instituição

A instituição em realizei o meu EP foi a EBSAAS, na cidade do Funchal, na Ilha da Madeira.

No que diz respeito aos espaços dirigidos à prática da EF, a escola conta com dois pavilhões, uma sala com material de ginásio e quatro campos exteriores pequenos, estando dois deles preparados para lecionar futebol/futsal e outros dois para lecionar basquetebol.

Tendo em consideração isto, apesar da escola contar com bastantes espaços próprios para a leção desta disciplina, a verdade é que também contava com bastantes turmas do 5º ao 12º ano, incluindo duas turmas de cursos profissionais técnicos de desporto, que faziam ainda mais uso destes espaços. Por este motivo, não se tornava assim tão fácil gerir a rotatividade dos espaços e aconteceu muitas vezes ter de partilhar um dos pavilhões com mais duas turmas, ficando cada turma com um terço do mesmo.

Assim, este foi o maior desafio relacionado com a caraterização da escola na medida em que tinha de adequar muitas das aulas ao espaço disponível, um terço do pavilhão, e, por vezes, não era possível realizar alguns exercícios que me pareciam interessantes ou até mesmo criar uma situação de jogo real.

Mais concretamente, isto aconteceu no ensino do voleibol, no 9ºano, durante o 1º e 2º períodos, sendo que alguns alunos já conseguiam jogar em 4x4, mas não os podia colocar num campo com medidas mais próximas da realidade do jogo oficial, devido ao pouco espaço que nos era disponibilizado, sendo que se o fizesse, os restantes estudantes, com mais dificuldades e que ainda não conseguiam jogar neste sistema de jogo, ficariam sem espaço para a sua aprendizagem.

Ainda assim, considero que este foi um desafio ao qual consegui responder positivamente na medida em que optei por situar os alunos de nível mais avançado numa metade do terço disponível, a jogar em 4x4, em um campo mais reduzido que o normal para este número de jogadores, e aproveitei a outra metade para ensinar aqueles com mais dificuldades. Por vezes, quando acontecia alguma turma não ter aula durante esse tempo, então os alunos que já conseguiam jogar em 4x4, tinham a oportunidade de jogar num campo mais próximo das medidas oficiais e evoluir nesse sentido de adaptação ao espaço

oficial de jogo, enquanto os restantes também tinham mais espaço para a sua aprendizagem.

Efetivamente, este processo de adaptar a aula consoante os espaços disponíveis, implicou alterar muitas vezes o plano que estava anteriormente estabelecido, o que também foi um desafio que, similarmente, considero ter solucionado bem. Deste modo, sinto que em termos de capacidade de adaptação a este tipo de situações relacionadas com o espaço, durante as aulas, melhorei, adaptando-me de modo cada vez mais rápido e eficazmente.

Esta capacidade de adaptação foi requerida também muitas vezes devido às condições meteorológicas que se verificavam no dia da aula, sendo que, quando lecionava aulas nos campos exteriores e acontecia estar a chover tínhamos de adaptar a aula no momento.

Assim sendo, isto aconteceu maioritariamente no 1º Período em que, em dois dias da semana, tínhamos aulas no exterior, lecionando basquetebol, ao 9º ano. Algumas vezes aconteceu estar a chover e éramos impedidos de prosseguir com a aula no exterior. Nestes casos, tínhamos duas opções diferentes, lecionar numa sala de aula ou no pavilhão, novamente, consoante os espaços que estavam desocupados. Quando se tratava da sala de aula, tinha sempre uma aula extra planeada sobre a modalidade que estávamos a aprender, neste caso basquetebol, e lecionava essa aula. No caso da disponibilidade do pavilhão, aproveitávamos para continuar com a leção do basquetebol ou, então, aproveitar esse tempo para fazer os testes do FIT Escolas.

Serve isto para dizer que, tal como refere Jahn (2006), acredito que uma boa capacidade de adaptação a estes diferentes casos advém sempre de se preparar previamente para possíveis imprevistos. Ou seja, possuir material antecipadamente preparado, caso qualquer uma das situações ocorra.

No que diz respeito à influência dos espaços para as aulas da outra turma residente que possuía, o 10º ano, de um CPTD, é de realçar que só usamos a sala do ginásio e as salas de aulas regulares, já que a esta turma lecionava a disciplina de ATG, mais concretamente o módulo de MABM.

Deste modo, esta turma representava para mim mais desafios, inicialmente, que a de 9º ano, mas não referentes ao espaço que nos era disponibilizado. Os seus desafios

enquadravam-se na forma de planificação e organização das aulas, assim como no conteúdo a lecionar, já que esta era uma área que não dominava, para além de que dar aulas teóricas também era uma novidade.

No caso da sala de ginásio em que ocorreram as sessões práticas da disciplina de ATG, é de salientar que a mesma não apresentava qualquer limitação ou implicação, sendo que, pelo contrário, até facilitou a execução de diversos exercícios, dos mais variados e criativos possíveis, graças ao material que era disponibilizado: bolas suíças, halteres de diversos pesos, *bosus*, tapetes de yoga, entre outros.

Por fim, resta referir que a escola investe muito no desporto e na EF a, desenvolvendo ao longo do ano letivo diversas atividades, das mais variadas possíveis, tentando agradar os interesses de todos os alunos, notando-se a significância destas pelo interesse, motivação e adesão que os estudantes demonstram, na sua generalidade, nas aulas de EF e atividades extracurriculares propostas.

3.2. Relação com a Comunidade Escolar

No que diz respeito à minha relação com a comunidade escolar, considero que, de um modo geral, com todos os professores, funcionários e colegas mantive uma relação positiva.

3.2.1. Professora Cooperante

Relativamente à relação que estabeleci com a PC, considero que a sua atuação foi de extrema importância na elaboração e execução das aulas, resolução de problemas, gestão da turma e reflexão crítica sobre as minhas práticas pedagógicas. Por outras palavras, acredito mesmo que, tal como refere Tardif (2002), a PC, durante todo o estágio, mas principalmente durante a sua fase inicial, representou uma ponte entre os conhecimentos que eu tinha adquirido na teórica e o seu ajuste consoante a prática, facilitando muito esta transição e todo o processo que ela implica.

Além disso, de uma perspetiva mais pessoal, acredito também que tive muita sorte com a PC que tive na medida em que, para além de excelente orientadora, foi também uma excelente colega, sempre compreensiva, disposta a ajudar, acolhedora nos momentos em que me sentia mais insegura e receosa, entre outros.

3.2.2. Grupo Disciplinar de Educação Física

Relativamente aos restantes professores do grupo disciplinar de EF, com todos também acredito ter estabelecido uma relação positiva na medida em que nos entreajudávamos dentro dos diferentes contextos possíveis. Alguns exemplos desta entreajuda ocorreram quando os espaços para as aulas estavam mais condicionados por fatores externos como, por exemplo, condições meteorológicas. Nestes casos, entre professores, arranjávamos sempre uma forma de redistribuir as turmas pelos espaços existentes e tentar não prejudicar ninguém.

Para além disso, nas atividades realizadas e analisadas mais à frente neste relatório, também pude contar sempre com a orientação dos restantes professores, tanto na CADE, como na organização da SM e do Festival da Levada, havendo sempre um clima de entreajuda entre o grupo.

3.2.3. Docentes de outras disciplinas

Por outro lado, no que diz respeito aos restantes docentes da escola, de outras disciplinas, senti que os professores de EF, na sua generalidade, não estabeleciam uma

relação tão próxima com estes como expectava. Assim, nesta escola em específico, acredito que isto se deve ao facto de os professores de EF terem uma sala de professores exclusiva para os mesmos, junto às instalações desportivas que, por sua vez, fica distante do edifício principal e da outra sala de docentes existente. Deste modo, no que diz respeito à minha relação com a comunidade escolar, sinto que esta é uma das relações que não estabeleci, com os professores da escola de outros grupos disciplinares.

Efetivamente, isto, durante o EP, trouxe algumas condicionantes como, por exemplo, no acompanhamento do progresso dos alunos. Isto é, não estando no edifício principal, nem estabelecendo uma relação com os professores das restantes disciplinas, por vezes, chegava às reuniões e só aí tinha conhecimento de algumas situações que tinham acontecido com determinados alunos, que gostaria de ter sabido mais cedo, para poder intervir de uma forma mais eficiente.

Ainda assim, sei que tudo o que são informações importantes eram transmitidas por e-mail a todos os professores. Contudo, sinto que, se tivesse uma relação mais próxima com os restantes professores e frequentássemos o mesmo espaço, provavelmente estes assuntos surgiriam durante os intervalos, entre outros, não os discutindo apenas nas reuniões.

3.2.4. Funcionários e seguranças

Relativamente aos funcionários da instituição, também considero que com todos criei uma relação assente no respeito mútuo e entreajuda, principalmente com aqueles que se encontravam nas instalações desportivas, já que eram responsáveis pela montagem e desmontagem dos materiais e equipamentos necessários às aulas. À semelhança do que aconteceu com os professores de outras disciplinas que não a EF, o mesmo aconteceu com os funcionários do edifício principal. Assim, uma vez que quase nunca frequentava este edifício, a minha ligação com eles era também inexistente.

Nesta temática dos funcionários, gostaria ainda de acrescentar que uma das pessoas que também marcou a minha passagem pela EBSAAS, foi o segurança. Deste modo, com o segurança que ficava na entrada principal da escola, estabeleci uma relação que considero ter marcado a minha passagem pela escola na medida em que sempre fui bem recebida ao entrar na instituição, com muito boa disposição, e acredito que são estes pequenos gestos que fizeram toda a diferença nos dias em que estava mais receosa ou

menos confiante para lecionar alguma aula ou fazer alguma avaliação e, por sua vez, me permitiram ter uma passagem tão bem cotada pela Escola Dr. Ângelo Augusto da Silva.

3.2.5. Núcleo de Estágio

No que diz respeito ao meu núcleo de estágio, com os três colegas também considero ter tido uma relação assente no respeito mútuo e entreaajuda já que facilitávamos a observação de aulas, a troca de planos e UD que alguns já tinham lecionado e outros não, entre outros.

Para além disso, na observação das aulas, considero que todos observavam os colegas, não com o intuito de criticar, mas sim ajudar a fazer melhor, não havendo, claramente, competição entre nós, mas sim, entreaajuda, como se fôssemos até uma equipa que trabalha para o mesmo, acabar um mestrado com sucesso.

Ainda nesta secção, gostaria de referir que também tive o prazer de trabalhar com o Núcleo de Estágio Profissional da Universidade da Madeira (NEPUMA) e considero que, com essas quatro professoras estagiárias, também estabeleci uma relação igualmente positiva, sendo que, nas organizações que fizemos em conjunto, nomeadamente, o Festival da Levada e a SM, o trabalho foi bem elaborado, contou com a presença e ajuda de todos e considero ter tido um desenvolvimento bastante positivo e com muita adesão por parte dos alunos.

3.3. Caraterização das turmas residentes

No âmbito do EP em EF, este ano fiquei responsável por duas turmas – turmas residentes – que apresentavam caraterísticas distintas, mas com as quais considero ter tido uma relação igualmente positiva, o que, por sua vez, gera um clima de aula também positivo, tal como referem Rodrigues e Viana (2011).

Assim, a turma de 9.º ano (ensino regular) era composta por dezassete alunos, sendo um grupo fácil de trabalhar, na medida em que pude inovar nos exercícios e nas metodologias das aulas, que ninguém se recusava a realizar a sessão ou implicava com a mudança. Todos apresentavam um bom comportamento, interesse e empenho nas aulas, gerando um clima de aprendizagem centrado no respeito, inclusão e dedicação.

Nesta turma existiam alguns alunos que beneficiavam da aplicação de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, nomeadamente, três com Perturbação do Espectro do Autismo e dois com Dificuldades no Funcionamento Intelectual. Em termos de inserção na turma, considero que todos estavam bem integrados, sendo respeitados e apresentando relações interpessoais positivas entre eles. Assim, este não foi um problema a solucionar, mas até uma mais-valia, na medida em que permitiu uma aprendizagem cada vez mais centrada no desenvolvimento de conceitos psicossociais relacionados com a inclusão e respeito pelo outro, necessários à formação integral dos estudantes. Tal como defendem Sá, Pimentel e Silva (2018), a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais, não só promove o respeito e a aceitação, como também favorece o desenvolvimento de habilidades psicossociais essenciais para a sua formação holística.

No que se refere às problemáticas da turma, um dos desafios desta estava relacionado com a sua capacidade de coordenação, sendo que alguns alunos tinham muitas dificuldades nesta temática e apresentavam uma fraca motricidade fina o que, por sua vez, gerava algumas questões problemáticas na planificação e organização das aulas. Tendo em conta isto, acredito que as aulas de Tópicos II me ajudaram a preparar aulas para este tipo de alunos já que trabalhamos a Perturbação do Desenvolvimento da Coordenação e, com esse trabalho, senti que conseguia entender melhor as necessidades e dificuldades destes alunos em particular.

Dada a diversidade de caraterísticas na turma, existiam muitos níveis diferentes entre os alunos da mesma, nas diferentes modalidades que foram lecionadas. Ou seja, alguns alunos encontravam-se num nível muito inferior quando comparado com outros,

nas diferentes modalidades, o que muitas vezes dificultava a planificação das aulas e a adequação dos exercícios às necessidades específicas de cada um, sendo que tinha como objetivo mantê-los sempre motivados e interessados na aula, acreditando que um aluno motivado é um aluno que aprende, tal como refere Deci e Ryan (2000).

Neste sentido, optei por aprofundar o tema da motivação e percepção de competência como estudo a elaborar durante esta experiência profissional, análise essa que se encontra na dimensão da investigação aprofundada.

No que diz respeito à turma de 10.º ano, do CPTD, esta agregava dezoito alunos e apresentava um perfil bastante motivado, bem-comportado e assente no respeito mútuo.

Esta turma, ao contrário da anterior, tratava-se de um grupo homogéneo no que diz respeito à dedicação, eficiência e predisposição para a prática desportiva, o que facilitou a implementação do planeamento pedagógico e a ausência de grandes desafios ou dificuldades no processo de lecionação e gestão da aprendizagem.

Nesta turma, efetivamente, também existiam alunos com necessidades educativas especiais, como Dificuldades no Funcionamento Intelectual e outras, mas, quando comparadas estas dificuldades com as dos alunos de 9ºano, considero que nesta turma estas não eram tão expressivas e condicionantes, já que, na sua maioria, todos os alunos conseguiam realizar as aulas práticas pedidas, neste caso, relacionadas com Atividades de Body & Mind.

3.4. Caraterização da turma complementar

No que diz respeito à turma complementar com que trabalhei, esta correspondia ao 5º ano de escolaridade e, efetivamente, apresentava necessidades e caraterísticas bastante diferentes das minhas turmas residentes, essencialmente, pela idade dos alunos, entre os 10 e os 12 anos.

Segundo Carreiro da Costa (1996), o ensino da EF deve adaptar-se às caraterísticas de desenvolvimento físico, cognitivo e emocional dos alunos, o que implica abordagens pedagógicas distintas consoante a faixa etária. Assim, nos alunos do 5º ano, o foco está no desenvolvimento global, coordenação motora e jogos lúdicos, enquanto nos alunos do 9.º e 10.º anos, que lecionei, deve haver uma ênfase maior na especialização motora, performance técnica e na compreensão tática das modalidades.

Assim sendo, esta era uma turma com a qual ainda não podia trabalhar a maior parte das modalidades de forma integral na medida em que as aulas assentavam mais na planificação de jogos pré-desportivos, tendo como objetivo fornecer aos alunos algumas noções dos desportos coletivos e individuais, familiarizá-los com alguns objetos de jogo, e ensinar algumas regras necessárias ao bom desenvolvimento do jogo, focando também em conceitos psicossociais como o fair-play, a cooperação, a comunicação, entre outros.

Deste modo, a esta turma lecionei apenas cinco aulas focando em jogos pré-desportivos, basquetebol e atletismo, por conselho do seu professor de EF.

Uma das principais dificuldades que senti neste ano de escolaridade esteve relacionada com as caraterísticas desta turma já que os alunos eram muito conflituosos entre si e todos os exercícios que envolvessem competição eram um motivo para haver desentendimentos e confusão generalizada na aula. Assim sendo, esta foi a maior dificuldade que senti nesta turma, uma vez que, nas outras duas que lecionava, nunca me tinha deparado com este tipo de situação.

Tendo em consideração este aspeto, tive de encontrar soluções para resolver estes problemas. Primeiro, comecei por identificar os principais alunos que começavam os conflitos e tentei criar exercícios que os mantivessem na mesma equipa e que os separassem, vendo o que resultava melhor e gerava menos atritos. Contudo, de um modo ou de outro, os mesmos criavam confusões e discussões.

Após falar com o professor responsável por essa turma e a minha PC, decidimos então que, sempre que surgissem situações destas, os alunos se sentariam e refletiriam sobre as suas atitudes, até se acalmarem, para então, posteriormente, voltarem à sessão.

Deste modo, considero que esta foi a melhor solução que encontramos, apesar de, efetivamente, prejudicar o tempo que os alunos estão em empenhamento motor.

Acredito que, refletindo mais sobre esta prática e indo procurar mais conhecimentos sobre como adaptar a aula a este tipo de situações, poderia tentar encontrar diferentes soluções que não prejudicassem o tempo que os alunos estão em empenhamento motor. Ainda assim, como apenas foram lecionadas cinco aulas e apenas nas últimas duas recorremos a este método de sentar os alunos, e o mesmo resultou bastante bem, considero não ter havido necessidade de implementar outros métodos.

4. Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem

4.1. Planeamento anual

O planeamento anual é um instrumento essencial no EP em EF.

Tal como refere Rodrigues (2020), ao estruturar previamente o ano letivo, sinto que consegui antecipar desafios, avaliar o processo de aprendizagem e refletir criticamente sobre a sua prática. Este planeamento permitiu-me, ainda, alinhar os objetivos curriculares com as características das turmas e os recursos disponíveis, promovendo um ensino mais eficaz e intencional, tal como defendem Chelladurai e Madella (2006).

Felizmente, para a elaboração dos planeamentos anuais do 9º e 10º anos, contei com um modelo disponibilizado pela PC Susana Cró, a partir do qual, também com o seu auxílio, planifiquei o planeamento anual da turma de 9º ano (Anexo 1) e o planeamento anual da turma de 10º ano (Anexo 2).

Para além deste planeamento, surgiu também a necessidade de planificar, mesmo de modo geral, os conteúdos a incluir nas aulas de ATG do 10ºano e as modalidades a lecionar no 9º ano. Deste modo, surgiram as diferentes planificações:

10º ano (CPTD) - Conteúdos a lecionar
Objetivos de treino nas aulas de Body & Mind
Materiais e equipamentos utilizados
Música utilizada
Técnicas para o desenvolvimento da força, flexibilidade e equilíbrio
Técnicas para o desenvolvimento postural e para a consciencialização corporal
Técnicas de respiração, de relaxamento, de concentração e de meditação
Técnicas de autoconhecimento e desenvolvimento pessoal
Estrutura e planeamento das aulas de Body & Mind
Intervenção pedagógica nas aulas de Body & Mind

Tabela 1 - Conteúdos a lecionar ao 10º ano

9º ano - Conteúdos a lecionar			
1º Período	Basquetebol	Voleibol	Badminton
2º Período	Voleibol	Badminton	Atletismo
3º Período	–	Ginástica	Dança

Tabela 2 - Conteúdos a lecionar ao 9ºano

Para realizar a planificação referente ao 9º ano de escolaridade, foram analisadas as Aprendizagens Essenciais (AE) do 9ºano, da disciplina de EF (Direção-Geral da Educação, 2018) e para a planificação dos conteúdos a lecionar ao 10º ano foram verificadas as informações da Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional (2014), no módulo de ATG – MABM.

Ainda nesta linha de pensamento, é importante realçar que o planeamento do 9º ano foi elaborado tendo em consideração o *roulement* de instalações desportivas (Anexo 3) fornecido pelo grupo disciplinar de EF da escola, apesar de que, ao longo do ano letivo, o mesmo foi sofrendo algumas alterações, às quais se tiveram de realizar ajustes. Ainda assim, estes ajustes não foram um problema uma vez que foram efetuados atempadamente, de modo que os professores se adaptassem e trabalhassem sobre eles com bastante antecedência, antes de lecionarem as suas aulas.

Para além disso, para a turma residente de 9º ano, criei ainda um cronograma que, ao longo do ano letivo, sofreu inúmeras alterações, conforme diversos motivos, como as mudanças no *roulement* das instalações e as necessidades e interesses dos próprios alunos. Assim, a versão final do cronograma foi a seguinte:

Cronograma de aulas – 9ºano					
1º Período		2º Período		3º Período	
Basquetebol	12	Voleibol	10	Badminton	5
Voleibol	10	Badminton	7	Atletismo	5
		Ginástica	8	Dança	6

Tabela 3 - Cronograma anual de aulas do 9º ano

4.2. Modelo de Estrutura do Conhecimento

Durante o EP em EF, a aplicação do Modelo de Estrutura do Conhecimento (MEC) revelou-se fundamental para o planeamento, organização e implementação das UD das diferentes modalidades desenvolvidas, tal como defende Vickers (1990).

Segundo Mesquita, Farias e Hastie (2012), o MEC permite uma análise estruturada e sistémica das modalidades desportivas, integrando dimensões técnicas, táticas, físicas, cognitivas e sócio afetivas. O conhecimento profundo das estruturas das modalidades é essencial para a construção de experiências de ensino-aprendizagem que sejam pedagógica e didaticamente fundamentadas.

Ao elaborar o MEC para cada modalidade, foi-me possível identificar os princípios operacionais, as capacidades motoras específicas, os conceitos táticos, os gestos técnicos fundamentais e as competências transversais associadas a cada vertente. Esta identificação sustentou o planeamento de cada UD, garantindo coerência interna entre objetivos, conteúdos, estratégias metodológicas e avaliação (Mesquita, 2010).

Por exemplo, no ensino da dança, o MEC ajudou-me a estruturar os conteúdos coreográficos, expressivos e rítmicos, valorizando não só a dimensão técnica, mas também a criatividade e expressividade corporal.

Além disso, o MEC serviu como instrumento de reflexão crítica e fundamentação teórica para a avaliação dos alunos, contribuindo para uma prática docente mais intencional, crítica e reflexiva (Mesquita & Borges, 2015). Este modelo também se revelou importante para a diferenciação pedagógica, pois ajudou a identificar níveis de complexidade e a adaptar tarefas às necessidades e ritmos dos alunos, sobretudo no 9º ano em que existiam níveis bastante diferenciados de capacidades.

Em síntese, o MEC foi uma ferramenta essencial no estágio, não apenas para o planeamento técnico-didático, mas também como suporte para uma prática pedagógica fundamentada e centrada no desenvolvimento global dos alunos.

4.2.1. Unidades Didáticas

O planejamento das UD para a turma do 9.º ano teve como principal objetivo proporcionar uma experiência diversificada e equilibrada, abrangendo modalidades coletivas, individuais e expressivas, de acordo com as orientações das AE do 9ºano, da disciplina de EF (Direção-Geral da Educação, 2018). Neste sentido, foram lecionadas as modalidades de voleibol, basquetebol, badminton, dança, ginástica e atletismo, procurando desenvolver as competências motoras, cognitivas e socio afetivas dos alunos.

Ao longo do EP, a gestão destas UD revelou-se um processo marcado pela flexibilidade e pela constante adaptação ao contexto real de ensino. A decisão sobre o número de aulas atribuídas a cada modalidade foi influenciada pelos interesses manifestados pelos alunos, valorizando a sua participação no processo e fomentando a motivação intrínseca. Para além disso, esta distribuição das sessões por cada UD foi também fortemente influenciada pelas necessidades específicas da turma, tal como aconteceu no ensino do voleibol:

“(...) consideramos que a turma necessita de mais sessões de voleibol, apresentado um nível na modalidade que deveria ser mais elevado tendo em conta a sua idade e ano de escolaridade.”

Reflexão da aula nº1 de voleibol do 2º período – 14 de janeiro de 2025

Outro aspeto relevante que levou à reestruturação de algumas UD foi o *roulement* das instalações desportivas, que obrigou a reorganizações frequentes e a uma gestão colaborativa com outros docentes.

“Apesar do que estava previsto, não tivemos dois terços do campo disponível, ficando apenas com um, pelo que se tornava difícil efetuar jogo 1x1 (...). Tendo em conta isto, para a semana então, em princípio, contaremos com dois terços do pavilhão (...).”

Reflexão da aula nº 5 de badminton do 2º período – 14 de março de 2025

Esta realidade, apesar de desafiante, potenciou o desenvolvimento de competências de adaptação e resolução de problemas, essenciais para o exercício profissional em Educação Física (Mesquita & Graça, 2009).

“Esta foi uma adaptação que tive de realizar conforme as condições que o espaço nos proporcionou e considero que a mesma foi proveitosa para os alunos (...).”

Reflexão da aula nº 5 de badminton do 2º período – 14 de março de 2025

Para além disso, acredito que a alternância entre modalidades competitivas, cooperativas e expressivas se mostrou benéfica para chegar aos interesses de todos os alunos, oferecendo oportunidades de sucesso a alunos com diferentes estilos de aprendizagem e preferências motoras (Metzler, 2017). Um caso específico disto foi com o ensino da dança, tal como comprova o seguinte excerto:

“(...) considero que a dança tem sido importante como forma de cativar alguns alunos que, ao longo do ano letivo, nas outras modalidades, não despertavam grande interesse, mas que, agora, estão muito mais envolvidos e interessados nas aulas de Educação Física.” Reflexão de aula nº 5 de dança do 3º período – 3 de junho de 2025

Efetivamente, para além destas características gerais das UD produzidas, cada UD gerou as suas dificuldades específicas e consequentes adaptações que estão mais à frente descritas e aprofundadas no capítulo “4.3. Do processo teórico à prática”.

4.2.2. Planos de Aula

A planificação das aulas constituiu um elemento central no processo do EP, funcionando como a ponte entre a intenção pedagógica e a prática efetiva. Tanto nas aulas teóricas como nas práticas, foi necessário encontrar soluções criativas para tornar o ensino significativo, motivador e ajustado às condições reais da escola e das turmas.

As aulas teóricas representaram um desafio acrescido. Assim, a minha maior preocupação foi evitar que estas se tornassem momentos meramente expositivos, procurando sempre adotar metodologias mais dinâmicas e participativas, que mantivessem os alunos motivados e a aprender.

Um dos aspetos inovadores que consegui incorporar foi o recurso à interdisciplinaridade, convidando a preletora Dra. Matilde Henriques, Educadora Social, para estabelecer ligações entre diferentes conteúdos, nomeadamente, entre as atividades *body & mind* e o seu devido ajustamento ao treino com idosos, com o objetivo de tornar a aprendizagem mais integrada e contextualizada, estando esta experiência mais à frente neste relatório retratada. Segundo Beane (1997), este tipo de articulação favorece a transferência de conhecimentos e a construção de significados mais sólidos.

Para além disso, desenvolvi materiais didáticos de suporte à aprendizagem, como palavras cruzadas, *quizzes* interativos e jogos de memória, como o que está retratado no

Anexo 4. Estas estratégias enquadram-se nos princípios da aprendizagem ativa, que privilegia a participação direta dos alunos na construção do conhecimento e promove uma maior retenção de conteúdos (Bonwell & Eison, 1991), modelo este que acredito ser bastante benéfico no processo de ensino-aprendizagem.

Apesar destes esforços, a inovação nas aulas teóricas exigiu um constante equilíbrio entre tempo de preparação, pertinência dos recursos e adequação ao perfil da turma.

No que diz respeito às aulas práticas, do 9º ano, a planificação enfrentou desafios típicos do ensino da EF, nomeadamente a disponibilidade e adequação do material para a dimensão da turma, sendo necessário encontrar exercícios que pudessem ser realizados com os recursos existentes, garantindo a participação de todos, sem recorrer a excesso de material.

Outro ponto crítico foi a necessidade de variar os exercícios de forma a manter o interesse e a motivação dos alunos, sem comprometer a coerência da progressão pedagógica. Assim, procurou-se um equilíbrio entre a revisão de habilidades já trabalhadas e a introdução gradual de novos estímulos.

A experiência demonstrou que a planificação em EF é um processo iterativo, que requer observação constante da turma e flexibilidade para ajustar atividades em função do espaço, do material e da resposta dos alunos. Essa capacidade de adaptação foi, talvez, uma das aprendizagens mais valiosas do EP.

4.2.3. Reflexões de aula

Ao longo do EP, as reflexões realizadas após cada aula assumiram um papel central no meu desenvolvimento profissional. Mais do que um simples momento de reflexão, tornaram-se oportunidades estruturadas para analisar decisões tomadas, identificar pontos fortes e fragilidades de cada aula e projetar melhorias para as aulas seguintes.

Nas aulas teóricas, essencialmente nas de 10ºano, a reflexão pós-aula foi determinante para compreender como os alunos reagem a metodologias inovadoras e diferentes formas de transmitir a informação, como o uso de palavras cruzadas, jogos da memória ou quizzes. Além disso, as reflexões também me permitiram perceber que a

colaboração com outros professores/doutores, para criar pontes entre matérias distintas, não só diversificava as estratégias, mas também contribuía para dar mais sentido aos conteúdos — uma conclusão reforçada pela observação atenta do envolvimento dos alunos e pela avaliação contínua das suas participações na atividade com a Dra. Matilde Henriques.

No contexto das aulas práticas, as reflexões foram fundamentais para melhorar a gestão de recursos e espaços. Ao rever cada aula, identifiquei situações recorrentes — como a falta de material ou exercícios que não se adaptavam à dimensão da turma — e desenvolvi soluções mais eficazes para evitar esses obstáculos nas sessões seguintes.

Esses momentos de análise também revelaram a importância de equilibrar inovação e repetição. A reflexão ajudou-me a perceber quando mantinha uma rotina demasiado estática, diminuindo o interesse dos alunos com a repetição de alguns exercícios (Rink, 2014)

“(...) algo que também senti após a aula, foi que os exercícios que propus aos alunos eram sempre dentro dos mesmos moldes, garantindo a sua aprendizagem, mas não a sua motivação, já que notei alguns deles mais desmotivados. Deste modo, acredito que uma variação nos exercícios, trazendo exercícios mais criativos e diversificados pode motivar mais os alunos para a aula.” Reflexão de aula nº 2 de voleibol do 2º período – 21 de janeiro de 2025

Além disso, a revisão detalhada do tempo gasto em cada fase da aula — desde a montagem do material até às transições entre exercícios — permitiu-me otimizar a estrutura das sessões, tornando-as mais fluidas e produtivas.

A prática regular de refletir após cada aula mostrou-se não apenas um exercício de autoavaliação, mas uma verdadeira ferramenta de planeamento. Ao sistematizar observações, reações dos alunos e ajustes necessários, cada reflexão transformou-se num ponto de partida para a aula seguinte. Este processo de análise contínua, característico do professor reflexivo, promove não só o aperfeiçoamento técnico, mas também o desenvolvimento da capacidade de responder de forma criativa e informada às variáveis da realidade escolar (Schön, 1983). Em Educação Física, onde a imprevisibilidade de fatores como o clima, a disponibilidade de espaços ou o estado físico dos alunos é constante, esta adaptabilidade é uma competência essencial.

Em suma, as reflexões após cada aula funcionaram como um círculo virtuoso de observação, interpretação e ação, permitindo-me evoluir de forma consistente ao longo do EP e tornar a prática pedagógica mais consciente e eficaz.

4.3. Do processo teórico à prática

4.3.1. 1º Período: voleibol e basquetebol

O primeiro período letivo foi marcado pela lecionação das modalidades de voleibol e basquetebol, proporcionando experiências pedagógicas diversificadas e desafiantes. A planificação e execução das aulas revelaram-se momentos fundamentais para a consolidação das competências docentes, permitindo a reflexão contínua sobre as práticas desenvolvidas.

No que diz respeito às dificuldades, uma das mais evidentes prendeu-se com a falta de criatividade na elaboração de determinados exercícios. A tendência para repetir algumas propostas levou, por vezes, a uma maior monotonia das aulas, o que se refletiu na motivação dos alunos, tal como já foi referido no capítulo anterior.

Além disso, nas aulas de voleibol, verificou-se a existência de dois níveis de capacidades bastante distintos entre os alunos, o que dificultou a gestão e organização das aulas, assim como a adequação das tarefas aos dois níveis, acabando por originar o tema de investigação aprofundado na dimensão científica do relatório. Assim, umas das soluções que consegui adotar foi planejar antecipadamente os pares que iriam ser feitos durante essa sessão, juntando um aluno com mais dificuldades com outro que seja mais capacitado na modalidade do voleibol, proporcionando um clima de entreajuda entre os dois e fazendo com que ambos evoluíssem.

“(...) algo que também tem vindo a contribuir significativamente para esta melhoria diz respeito aos pares criados antecipadamente, por mim, juntando um jogador mais forte com um mais fraco, com o intuito de ser entreajudarem. Com o passar das aulas, temos vindo a verificar que, na modalidade específica do voleibol, esta forma de organização tem funcionado bem.”

Reflexão de aula nº 8 de voleibol do 1º período – 19 de novembro de 2024

Outro desafio foi a introdução e condução de aulas de carácter teórico, que, embora importantes, exigiram um esforço acrescido para manter o interesse e a participação ativa dos alunos. Para estas, consegui encontrar materiais interativos que os prenderam mais à aula, mantendo-os motivados e beneficiando o seu processo de ensino-aprendizagem. Estes materiais incluíram alguns jogos de memória, palavras cruzadas, entre outros, como o que está retratado no Anexo 5.

Para além disso, surgiram também dificuldades de comunicação, nomeadamente a necessidade de projetar mais a voz, de forma a garantir que todos os alunos compreendessem claramente as instruções em contextos de maior ruído ou dispersão. Este aspeto revelou-se essencial sobretudo em espaços amplos ou partilhados, onde a voz precisava de se sobrepor ao ambiente, de forma a manter a atenção e a organização da turma.

“Outro aspeto que sinto que, ao longo das aulas, tenho melhorado, mas que ainda tenho de melhorar muito mais, diz respeito a projetar mais a voz, falando mais alto e fazendo-me ouvir melhor, principalmente no pavilhão, em que existem diversas aulas a decorrer ao mesmo tempo e torna-se muito difícil que os alunos me oiçam (...).” Reflexão de aula nº6 de voleibol do 1º período – 5 de novembro de 2024.

Outra limitação identificada foi a tendência para fornecer instruções extensas e pouco objetivas, o que reduzia o tempo de empenhamento motor dos alunos. Com o tempo, compreendi que a simplificação e clareza das orientações, acompanhadas de exemplos práticos e demonstrações rápidas, eram fundamentais para manter o ritmo da aula, aumentar a eficácia das tarefas e potenciar a motivação e envolvimento dos alunos.

“(...) ainda no que diz respeito à instrução, considero também que, ao longo da aula, consegui instruir os exercícios de uma forma mais clara e objetiva (...) e focando nos critérios de êxito de cada exercício, fazendo com que as dúvidas dos estudantes reduzissem durante a execução das atividades propostas.” Reflexão de aula nº4 de voleibol do 1º período – 15 de outubro de 2024.

Apesar destes obstáculos, o período ficou igualmente marcado por diversos pontos positivos. Destaca-se a adequada preparação das aulas teóricas, que incorporaram conteúdos interativos e dinâmicos, permitindo captar a atenção dos alunos e promover aprendizagens significativas.

A gestão de espaços reduzidos para a prática foi igualmente superada com flexibilidade, ajustando atividades e estratégias de acordo com os recursos disponíveis, sem comprometer a qualidade das sessões.

Assim, este primeiro período constituiu um momento de aprendizagem essencial, em que as dificuldades enfrentadas impulsionaram uma maior consciência crítica sobre a prática pedagógica, enquanto os aspetos positivos evidenciaram a importância da preparação, da adaptação e da inovação no processo de ensino das modalidades.

4.3.2. 2º Período: voleibol, ginástica e badminton

No 2.º período, uma das dificuldades esteve relacionada com o badminton, modalidade na qual apresentava menor domínio. A insegurança inicial prendeu-se sobretudo com a escolha de exercícios e progressões mais adequadas, de modo a permitir uma aprendizagem gradual e eficaz por parte dos alunos, sempre tendo em consideração a sua motivação para a prática da modalidade. Ainda assim, após alguma pesquisa e verificação do material fornecido aquando da unidade curricular de badminton, obtive um maior leque de exercícios e progressões da modalidade.

“Neste sentido, após algumas pesquisas, encontrei também mais sebentas de exercícios, dentro da modalidade do badminton, de manipulação da raquete e controlo do volante, com exercícios mais diversificados e inovadores, que pretenderei pôr em prática de modo a motivar mais os meus alunos para a modalidade.” Reflexão de aula nº3 de badminton do 2º período – 28 de fevereiro de 2025.

No voleibol, voltou a destacar-se a questão dos dois níveis de capacidades bastante distintos entre os alunos, o que exigiu uma constante adaptação das tarefas propostas. O desafio passou por encontrar estratégias diferenciadas que respondessem às necessidades de ambos os grupos, garantindo simultaneamente que todos se sentissem envolvidos e motivados, sem que os mais avançados ou os menos experientes se sentissem desvalorizados. Assim, a realização de duplas juntando alunos de diferentes níveis deixou de fazer sentido uma vez que os alunos de nível mais avançado começaram a se sentir desmotivados por jogarem sempre com estudantes de nível inferior ao seu. Assim, comecei a ajustar as aulas, mantendo um equilíbrio nas duplas que estabelecia, numas aulas fazendo pares heterogéneos e noutras homogéneos, no que diz respeito às capacidades dos alunos.

Deste modo, nesta aula comecei por trabalhar com duplas de cooperação, juntando um aluno de nível 2 e outro de nível 3 (...). Por um lado, este método funciona como forma de motivar os alunos de nível 2 e fazê-los evoluir (...). Por outro lado, o problema surge com os estudantes de nível 3 que ao jogarem com alguém que está num nível inferior sentem-se mais desmotivados e não evoluem tanto como o pretendido. (...) Tendo em conta isto, tento manter um equilíbrio entre aulas, fazendo grupos cooperantes, algumas vezes, e separando-os por níveis, outras vezes. Reflexão de aula nº 3 de voleibol do 2º período – 28 de janeiro de 2025.

Já na ginástica, a maior dificuldade esteve centrada na gestão da aula e na definição da postura a adotar enquanto professora. A organização dos circuitos revelou-se exigente, uma vez que não era possível estar presente em todas as estações em

simultâneo para auxiliar os alunos. Esta limitação obrigou a uma preparação cuidada, com instruções claras e demonstrações prévias, de forma a garantir a segurança, a autonomia e a eficácia das aprendizagens.

“(…) um dos grandes aspetos a melhorar nesta aula esteve relacionado com a minha postura e feedback prestado durante a sessão. Isto é, tendo em conta a divisão das três estações, optei por me situar no minitrampolim, de modo a zelar pela segurança dos alunos (...). Deste modo, esta decisão foi pensada com objetivo de zelar sempre pela segurança dos alunos já que, no minitrampolim, achei que mais depressa estes se poderiam lesionar sem a minha ajuda. Contudo, e tal como referiu a professora cooperante, é importante que eu circule por todas as estações, que era o que deveria ter feito, já que existiram alunos, ainda, com bastantes dificuldades nos rolamentos.” Reflexão de aula nº6 de ginástica do 2º período – 6 de março de 2025.

4.3.3. 3º Período: badminton, atletismo e dança

No decorrer do 3.º período, de um modo geral, tornou-se evidente uma melhoria significativa na clareza e objetividade das instruções, que passaram a ser mais rápidas, específicas e ajustadas ao contexto, permitindo aumentar o tempo de empenhamento motor dos alunos. Esta evolução refletiu-se também na organização das aulas e dos exercícios, contribuindo para uma gestão mais eficaz do tempo e dos recursos disponíveis, bem como para a criação de dinâmicas mais envolventes e produtivas, tal como defende Rink (2010), ao destacar que instruções curtas e precisas são determinantes para otimizar o tempo de prática e promover aprendizagens mais eficazes em Educação Física.

No badminton, destacou-se a grande evolução dos alunos, não apenas ao nível técnico e tático, mas também no desenvolvimento de um crescente gosto pela modalidade. Este facto tornou esta a disciplina na qual observei maiores progressos, o que constituiu uma motivação adicional para continuar a explorar diferentes estratégias de ensino e proporcionar experiências diversificadas.

“As técnicas que se revelaram mais difíceis de se aprender ao longo do período foram o clear e o remate (...), mas considero que, até nestas, grande parte dos alunos as conseguiram realizar de acordo com os critérios de êxito pedidos, sentindo-se, por isso, uma grande evolução nesta modalidade, em todos os alunos, ao longo do período.” Reflexão de aula nº5 de badminton do 3º período – 6 de junho de 2025.

Relativamente ao atletismo, a principal limitação residiu no número reduzido de aulas disponíveis para abordar todos os conteúdos previstos. Apesar do esforço de reorganização, algumas alterações introduzidas na UD, num período que apresenta poucas sessões para os alunos do 9º ano, não foi possível garantir um maior número de

aulas, o que não permitiu o aprofundamento de mais vertentes do atletismo que gostava de ter trabalhado com a turma.

“(…), desejava ter podido lecionar mais aulas desta modalidade já que me daria mais tempo para ainda os familiarizar com outras vertentes do atletismo, como o lançamento do disco ou martelo, por exemplo, mas, devido às poucas aulas que o 3º período nos disponibiliza e o ensino obrigatório de outros desportos, isto não foi possível.” Reflexão de aula nº 5 de atletismo do 3º período – 2 de junho de 2025.

Já na dança, verificou-se uma heterogeneidade em termos de motivação dos alunos. Enquanto alguns demonstraram grande entusiasmo e envolvimento, outros revelaram menor interesse. Ainda assim, a modalidade revelou-se uma oportunidade relevante para “chegar” a determinados alunos que, nas restantes modalidades, apresentavam menor participação, funcionando como uma via alternativa de envolvimento e integração.

“(…) considero que a dança tem sido importante como forma de cativar alguns alunos que, ao longo do ano letivo, nas outras modalidades, não despertavam grande interesse, mas que, agora, estão muito mais envolvidos e interessados nas aulas de Educação Física.” Reflexão de aula nº 5 de dança do 3º período – 3 de junho de 2025

4.4. Momentos avaliativos

4.4.1. Avaliação Diagnóstica

A AD constituiu o primeiro momento de análise das turmas, permitindo recolher informações fundamentais sobre os níveis de competências técnicas e motoras, o conhecimento prévio dos conteúdos e a motivação dos alunos. Este tipo de avaliação revelou-se essencial para orientar o planeamento das UD, definindo metas realistas e ajustando as tarefas às necessidades específicas de cada grupo (Mesquita e Graça, 2009).

Através desta análise inicial, foi possível identificar diferenças significativas entre os alunos, quer ao nível das competências motoras, quer ao nível da participação e motivação, evidenciando a necessidade de recorrer a estratégias pedagógicas diferenciadas. Esta adaptação permitiu organizar os conteúdos e exercícios de forma mais adequada, assegurando que todos os alunos pudessem participar de forma efetiva, em segurança, e evoluir ao seu ritmo. Conforme sublinha Mesquita (2010), a adaptação das metodologias de ensino às capacidades individuais é determinante para promover aprendizagens efetivas e inclusivas em Educação Física.

Além disso, a AD possibilitou planejar experiências de aprendizagem progressivas e motivadoras, antecipando possíveis dificuldades e ajustando as atividades para maximizar o envolvimento dos alunos. Gallahue e Donnelly (2003) reforçam que compreender o estágio de desenvolvimento dos alunos é essencial para criar experiências seguras e significativas, permitindo que cada estudante se sinta desafiado de forma adequada e valorizado no seu percurso de aprendizagem.

Em suma, a AD não se limitou a identificar pontos fortes e fracos dos alunos, mas constituiu um instrumento de reflexão pedagógica que orientou a organização das aulas, a seleção de exercícios e a definição de estratégias de diferenciação, contribuindo para um processo de ensino mais estruturado, inclusivo e motivador.

4.4.2. Avaliação Sumativa

A AS teve como objetivo analisar o progresso dos alunos ao longo das diferentes UD, permitindo verificar a consolidação das aprendizagens adquiridas durante o período letivo. Este tipo de avaliação não se limitou à análise do desempenho técnico, mas integrou também a observação da participação, do empenho, da cooperação e do respeito pelas regras, fatores essenciais para uma avaliação completa em EF (Rink, 2014).

De forma geral, a AS revelou melhorias significativas no desenvolvimento das competências motoras, cognitivas e sociais dos alunos, refletindo o impacto do planeamento cuidadoso, da diferenciação pedagógica e do acompanhamento constante ao longo das aulas. A aplicação de estratégias adaptadas às necessidades individuais contribuiu para que todos os alunos pudessem evoluir de forma segura e inclusiva, em consonância com Mesquita (2010), que enfatiza a importância de adequar a avaliação às capacidades e características de cada estudante.

Um aspeto particular do processo avaliativo ocorreu quando uma aluna ficou impossibilitada de realizar a avaliação prática devido a uma lesão física. Para assegurar a equidade, foi proposta uma avaliação alternativa na forma de um trabalho, apresentado no Anexo 6, que permitiu à aluna demonstrar os seus conhecimentos e aprendizagens de forma diferente, garantindo a sua participação no processo. Mesquita, Farias e Hastie (2012) sublinham que a flexibilidade na avaliação é crucial para atender à diversidade dos alunos, assegurando oportunidades de sucesso e evitando exclusões.

Adicionalmente, a AS permitiu refletir sobre a eficácia das estratégias de ensino utilizadas, promovendo ajustes futuros e consolidando a prática reflexiva como ferramenta de desenvolvimento profissional (Schön, 1983). Assim, este momento avaliativo constituiu não apenas uma forma de aferir resultados, mas também um instrumento de reflexão pedagógica, contribuindo para a melhoria contínua do processo de ensino-aprendizagem e para o fortalecimento da autonomia e competência profissional.

4.5. Observação da prática pedagógica

A observação da prática pedagógica constitui uma dimensão essencial no processo de estágio em EF, uma vez que permite desenvolver uma compreensão crítica e reflexiva acerca das metodologias de ensino, da gestão da aula e das dinâmicas de interação entre professores e alunos. Durante este período, realizei Observações Sistemáticas (OS) e Observações Não Sistemáticas (ONS), tanto das aulas dos meus colegas estagiários como dos professores efetivos da escola, com o objetivo de analisar diferentes estilos de ensino, modelos pedagógicos e formas de organização da prática, num professor no início de carreira e de professores já com vasta experiência.

Assim sendo, as OS foram realizadas com recurso a grelhas previamente estruturadas (Anexo 7), fornecidas aquando do mestrado, permitindo identificar de forma objetiva aspetos relacionados com a gestão do tempo, a organização dos grupos, a clareza das instruções e a eficácia do feedback pedagógico (Metzler, 2017). Estas observações favoreceram uma análise detalhada das estratégias adotadas, possibilitando comparações entre diferentes práticas.

Por outro lado, as ONS (Anexo 8) decorreram em momentos de acompanhamento espontâneo das aulas, privilegiando a perceção global das interações pedagógicas, das respostas dos alunos e da forma como o professor ajustava a sua intervenção às necessidades emergentes da turma (Tardif, 2002). Este tipo de observação, embora menos formal, revelou-se igualmente enriquecedor, pois permitiu compreender a complexidade da ação docente em situações concretas e inesperadas. Deste modo, a observação da aula, segundo este modelo, regia-se pelos seguintes aspetos:

Observação Não Sistemática Aspetos a Observar	Organização e gestão da aula
	Eficácia das estratégias e regras utilizadas
	Clima de aula: reação dos alunos, dinâmica e intensidade
	Intervenção: instrução e feedback
	Sugestões de melhoria e alteração

Tabela 4 - Observação Não Sistemática: aspetos a observar

A prática pedagógica dos colegas estagiários revelou uma diversidade de estilos de ensino e de estratégias de envolvimento dos alunos. Verificou-se uma preocupação generalizada em aplicar metodologias ativas, procurando colocar o aluno no centro do processo de aprendizagem (Prince, 2004).

Foi possível constatar, no entanto, algumas dificuldades comuns relacionadas com a gestão do tempo e a diferenciação pedagógica, aspetos que a literatura reconhece como desafios recorrentes na formação inicial de professores (Caires e Almeida, 2001) e pelos quais, eu, enquanto estudante estagiária, também passei. Ainda assim, a observação permitiu evidenciar progressos no domínio da planificação e da capacidade de adaptação às necessidades específicas de cada turma (Rodrigues, 2020).

Já a observação dos docentes efetivos possibilitou uma comparação enriquecedora com a prática dos estagiários. Destacaram-se a experiência na gestão da aula, a eficácia no uso do tempo e a capacidade de adaptar as estratégias de ensino em função do contexto com que se defrontavam, tendo de se adaptar ao número de alunos presentes, ao espaço que teria sido modificado, ao material que podiam usufruir, entre outros (Mesquita e Borges, 2015).

Assim, foi notória a valorização da dimensão relacional no processo de ensino-aprendizagem, confirmando a importância da afetividade na motivação e no envolvimento dos alunos (Rodrigues e Viana, 2011).

Concluindo, a articulação entre a observação dos colegas estagiários e dos professores da escola permitiu construir uma visão mais ampla sobre o processo de ensino em EF. Enquanto os estagiários ainda se encontravam em fase de consolidação de saberes pedagógicos, os professores efetivos revelavam uma prática mais fluida e integrada, marcada pela experiência e pela reflexão contínua, tal como refere Schön (1983).

Neste sentido, a observação revelou-se fundamental para a construção do meu conhecimento profissional, funcionando como um espaço de aprendizagem pela análise crítica e pela comparação entre diferentes estilos e estratégias. Através dela, foi possível compreender a relevância da planificação cuidada, da adaptação pedagógica e da valorização da motivação e da participação ativa dos alunos como pilares centrais da prática docente em EF, tema onde decidi basear a minha investigação (Rink, 2014).

5. Atividades Desenvolvidas na Comunidade Escolar

5.1. XIII Festival Do Desporto

No dia 3 de abril de 2025 realizou-se o XIII Festival do Desporto, mais conhecido como Festival da Levada, na EBSAAS.

À semelhança dos últimos anos, este festival foi inteiramente planeado e organizado pelos núcleos de estágio de EF da escola, nomeadamente, o núcleo de estágio da UP, no qual me incluo, e o NEPUMA. Neste sentido, considero que esta foi uma excelente oportunidade para trabalharmos em equipa e nos prepararmos para a planificação e realização de atividades desta índole. Tal como refere Day (2001), o trabalho colaborativo durante o estágio permite ao futuro profissional de EF desenvolver competências de comunicação, escuta ativa, empatia e respeito pela diversidade de ideias, o que considero que desenvolvemos bastante bem durante a planificação e realização da atividade.

Assim sendo, o festival aconteceu das 8:00 às 15:45 e teve como principal objetivo apresentar aos alunos, durante as suas aulas de EF, modalidades diferentes daquelas que são trabalhadas na escola. Neste sentido, considero que o grupo fez um excelente trabalho já que conseguiu trazer atividades muito diversificadas como tiro com arco, boccia, escalada, frisbee, entre outros, que muitos alunos desconheciam.

Além destas modalidades, conseguimos também trazer algumas artes marciais como capoeira, judo e *krav magá*. Contudo, informamo-nos de que as artes marciais já costumavam prevalecer nas atividades dos anos letivos anteriores pelo que, como forma de inovar, reduzimos o número de artes marciais e incluímos outras atividades, como as já acima descritas. À partida, isto deixou os professores cooperantes apreensivos, uma vez que a mudança iria, efetivamente, gerar um diferente modo de organização e planeamento, que os professores tinham receio que não corresse tão bem. Ainda assim, considero que este foi um ponto em que conseguimos surpreender pela positiva, trazendo diferentes atividades, familiarizando os alunos com as mesmas e, ainda, de uma forma planeada e bem organizada.

Deste modo, no dia de execução da atividade, tínhamos dois planos, um plano A, que seria o principal, e um plano B, que envolveria uma logística diferente, caso as condições meteorológicas não permitissem realizar algumas das modalidades ao ar livre.

Deste modo, no dia tivemos de seguir com o Plano B, já que chovia bastante ao início da manhã, mas, mais uma vez, considero que nos adaptamos bem e conseguimos que a atividade fosse um sucesso, mesmo através de um plano B. Daqui reforço, mais uma vez, a importância de anteciparmos todas as dificuldades que possam surgir e nos prepararmos para elas.

Por fim, entre estagiários, considero que fizemos um bom trabalho, soubemos trabalhar em equipa e dividir tarefas, permitindo que, no final, fôssemos recompensados com o entusiasmo dos alunos, agradecimento por parte dos instrutores convidados, e, ainda, parabenizados pelos restantes professores do grupo disciplinar.

5.2. Atividades de Body & Mind para Idosos

Uma vez que uma das minhas turmas residentes correspondia a um CPTD e a disciplina que me foi atribuída foi ATG, mais concretamente, o módulo de MABM decidi realizar uma atividade relacionando este tipo de atividades com um público mais sénior.

Assim, esta atividade surge como forma de tentar inovar e trazer material diferente para as aulas teóricas, incluindo exercícios práticos e casos realistas com os quais os alunos podem ter de lidar no seu futuro profissional, sempre com o objetivo primordial de os manter motivados e interessados na aprendizagem deste módulo e das suas particularidades.

Deste modo, convidei a Dra. Matilde Henriques, que tem como formação inicial Educação Social e especialização no trabalho com idosos, a ser preletora de uma sessão a apresentar à turma sobre as limitações, necessidades e capacidades do público sénior, de modo que, tendo em conta estas, posteriormente, os alunos da turma adaptassem um plano a este tipo de população, plano que, anteriormente, já tinham construído. Deste modo, a atividade aconteceu no dia 13 de março, durante duas sessões, cada uma de 50 minutos.

Efetivamente, a Dra. Matilde não apresenta formação em treino, desporto ou EF, mas apresenta conhecimentos bastante aprofundados no trabalho com idosos, nas suas dificuldades, competências, necessidades e limitações, sendo que, um dos objetivos que delineei para esta formação passava por uma troca de ideias e partilha de conhecimentos, de modo a que ela pudesse ajudar os alunos na adaptação do planos e os alunos contribuíssem também para o seu trabalho, através da planificação de uma sessão de Body & Mind para a população idosa.

Neste sentido, a atividade desenvolvida com a turma incluiu uma abordagem de aprendizagem ativa, na medida em que os alunos foram desafiados a adaptar um PA a um público sénior, após uma sessão orientada por uma especialista na área do envelhecimento. Assim, acredito que a metodologia promoveu a participação ativa dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem, incentivando à reflexão crítica, aplicação prática dos conteúdos, consoante novas perspetivas, e construção colaborativa do conhecimento.

Segundo Prince (2004), a aprendizagem ativa caracteriza-se por envolver os estudantes de forma direta, levando-os a ir além da escuta passiva e a participar em atividades que incluam resolução de problemas, análise de casos específicos e construção de projetos, algo que acredito termos concretizado com bastante sucesso nesta aula.

Ao integrar uma profissional externa e proporcionar um desafio realista, esta atividade permitiu ainda aos alunos desenvolver competências interpessoais, espírito crítico e capacidade de adaptação a estas diferentes circunstâncias com as quais podem ter de lidar no seu futuro profissional.

5.3. Semana do Mar

A SM aconteceu de 5 a 9 de maio de 2025, tendo como objetivo apresentar aos alunos, dos diferentes anos de escolaridade, alguma variedade de desportos aquáticos incluindo a canoagem, a vela e o *stand up* padel. Assim sendo, cada ano de escolaridade dispunha de um dia da semana para a realização destas atividades, sendo que, em cada dia, as turmas organizavam-se ainda por turnos, tal como demonstra a tabela:

TURNOS	DIA 5	DIA 6	DIA 7	DIA 8	DIA 9
9:00 às 10:30	5ºano	7ºano	6ºano	8ºano	9ºano/Secundário
10:30 às 12:00	5ºano	7ºano	6ºano	8ºano	9ºano/Secundário
12:00 às 13:30	5ºano	7ºano	6ºano	8ºano	9ºano/Secundário

Tabela 5 - Horário da SM

Tendo em conta isto, enquanto uma ou duas das turmas se encontravam nas atividades aquáticas as outras dispunham de atividades desportivas, num jardim, neste caso, no Parque de Santa Catarina. Nestas atividades incluíram-se o frisbee, o voleibol e o futebol.

No que diz respeito à minha experiência nesta atividade, estive presente em dois dias desta semana, nomeadamente, no dia 6, com o 7ºano de escolaridade e no dia 9, com o 9ºano de escolaridade e o secundário. Assim, nos dois dias o meu trabalho diferenciou-se. No dia 6, juntamente com o NEPUMA, fiquei responsável por planificar e organizar as atividades no jardim, supervisionando os alunos e certificando que a atividade corria dentro do planeado. Já no dia 9 fui como professora responsável por uma das minhas turmas residentes, neste caso do 9ºano, acompanhando-os nas atividades aquáticas, sendo que, após estas, os alunos foram dispensados e não fizeram as atividades no Parque de Santa Catarina.

De um modo geral, acredito que a atividade teve sucesso uma vez que os alunos demonstraram uma grande adesão, envolvimento e entusiasmo durante a mesma, tal como acontece todos os anos, segundo os professores que já se encontram nesta escola há mais tempo.

Além disso, no que diz respeito ao meu trabalho juntamente com NEPUMA, no dia 6 de maio, à semelhança do que aconteceu no Festival de Desporto, considero que

fizemos um excelente trabalho colaborativo, sempre assente no respeito mútuo e entre ajuda. As atividades desenvolvidas estavam dentro da nossa zona de conforto, voleibol e futebol, conteúdos estes que já tínhamos aprofundado e até ensinado aos nossos alunos. Neste dia, não houve Frisbee já que o professor que estava responsável pela modalidade não estava presente.

Já no dia 9 de maio, uma vez que apenas fiquei responsável pelo acompanhamento de uma das minhas turmas residentes, coube-me lidar com aspetos mais logísticos e de organização, como certificar-me que todos tinham condições para realizar a atividade, encaminhá-los, entre outros. Apesar destas funções não estarem diretamente relacionadas com EF, acredito que também contribuíram para a minha formação holística e enquanto professora que, no futuro, poderá ter uma direção de turma ou outras turmas pelas quais também terei de ser responsável em determinadas atividades.

5.4. Cerimónia de Abertura do Desporto Escolar

A CADE de 2025 aconteceu no dia 23 de maio, no Estádio dos Barreiros, no Funchal. Esta cerimónia consiste num evento que assinala o início das atividades do Desporto Escolar na Região Autónoma da Madeira, promovido pela Secretaria Regional de Educação, Ciência e Tecnologia e executado pela Direção Regional de Educação (Direção Regional de Educação, 2025).

A cerimónia inclui momentos de animação e um desfile das instituições participantes, um espetáculo gímnico introdutório e o ato formal de abertura dos jogos, contando com o acendimento simbólico da chama e discursos de figuras institucionais relevantes, como o Presidente do Governo Regional da Madeira (Direção Regional de Educação, 2025).

Tendo em conta isto, é de referir que participei na organização e realização dos ensaios para a CADE, juntamente com os meus colegas estagiários do mesmo Núcleo de Estágio, da UP, e, ainda, com as colegas estagiárias do NEPUMA

Em conjunto, e com o apoio da professora Cristina Gomes Vieira, analisamos o vestuário que os alunos usariam, certificámo-nos que os mesmos cumpriam com os horários estipulados, auxiliamos na aprendizagem das coreografias, entre outros.

De uma perspetiva pessoal, enquanto era aluna, participei duas vezes na CADE e recordo esses dias com muita alegria e até um pouco de nostalgia, uma vez que lá pude conhecer pessoas novas, estar com os meus amigos num espaço diferente, participar em novas e diversificadas atividades, conhecer melhor os meus professores de EF, entre outros.

Assim, para além da importância logística que a CADE acarreta, marcando o início das atividades, acredito que esta também apresenta um grande valor socioafetivo na medida em que, mais uma vez, mostra que através do desporto e da EF, se juntam e unem pessoas, fazem-se amizades e se materializam diferentes e inesquecíveis experiências para os alunos que têm o prazer de passar pela mesma.

Tal como referem Gallardo e Martins (2018), o Desporto Escolar permite desenvolver muitas competências sociais, como a cooperação, respeito mútuo, inclusão, entre outros elementos, fundamentais para que os alunos possam criar relações interpessoais saudáveis.

5.5. Visita de Estudo ao Magic Health Club

A visita de estudo ao Magic Health Club aconteceu no dia 20 de maio de 2025 com a turma de 10ºano do CPTD.

Esta visita de estudo permitiu aos alunos participarem numa aula de aeróbica, com elementos de atividades de Body & Mind, juntando, assim, dois módulos que os mesmos estavam a estudar no ano em questão.

Deste modo, a aula aconteceu das 14:15 às 15:45, contando não apenas com momentos de realização dos exercícios propostos, mas também com momentos de instrução, contagem de tempos, feedback e conselhos do instrutor responsável pela mesma.

Neste sentido, a parte de instrução e feedback foi muito mais valorizada durante a sessão em questão, do que propriamente a prática física, tendo em vista que o objetivo primordial da aula passou por preparar os alunos para o seu futuro profissional, enquanto Técnicos de Desporto, que, provavelmente, virão a instruir aulas de grupo.

Assim, tal como refere Neves (2011), as visitas de estudo representam uma estratégia pedagógica valiosa, pois possibilitam a aprendizagem em contextos reais, que foi o que se procurou neste caso, reforçar os conteúdos aprendidos em sala de aula, num contexto real em que, no futuro profissional dos alunos, terão de ser aplicados.

De um modo geral, acredito que a sessão foi ao encontro dos objetivos planeados e todos os alunos estavam atentos e a tirar proveito da mesma.

Além disso, considero ainda que esta visita de estudo serviu também para eu ganhar bases de como se procedem estas atividades e estar mais bem preparada para as realizar nos próximos anos, enquanto professora de EF.

6. Desenvolvimento Profissional - Que estratégias utilizar para incrementar a percepção de competência dos alunos nas aulas de Educação Física

6.1. Resumo

O presente estudo teve como objetivo analisar estratégias pedagógicas capazes de incrementar a percepção de competência e a motivação dos alunos nas aulas de Educação Física. A investigação foi realizada com uma turma de 9º ano, composta por 17 alunos, divididos em dois grupos consoante o nível de capacidade: Nível 1 (menos capacitados) e Nível 2 (mais capacitados). Foram aplicadas diferentes estratégias, nomeadamente grupos homogêneos, grupos heterogêneos e feedback descritivo orientado para o processo, nas modalidades de voleibol, badminton, ginástica, dança e atletismo. A recolha de dados foi efetuada através de uma Tabela Orientadora, que analisou 10 aulas distintas, 2 de cada modalidade e Entrevistas realizadas posteriormente aos dois grupos de alunos apresentados. Os resultados indicam que os alunos menos capacitados beneficiaram significativamente das aulas com grupos heterogêneos, aumentando a confiança, a motivação e a percepção de competência, ao receberem apoio dos colegas mais experientes. Por outro lado, os alunos mais capacitados revelaram maior motivação em grupos homogêneos, onde as tarefas eram desafiantes e proporcionavam evolução adequada ao seu nível. O estudo também evidenciou a importância do feedback orientado para o progresso individual, promovendo um ambiente inclusivo e motivador. Apesar das limitações, como a restrição a algumas modalidades e a uma única turma, os resultados fornecem contributos importantes para a prática docente e para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas mais eficazes em Educação Física.

PALAVRAS-CHAVE: PERCEÇÃO DE COMPETÊNCIA, MOTIVAÇÃO, EDUCAÇÃO FÍSICA, ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS, FEEDBACK.

6.2. Abstract

This study aimed to analyze pedagogical strategies capable of enhancing students' perception of competence and motivation in Physical Education classes. The investigation was conducted with a 9th-grade class consisting of 17 students, divided into two groups according to skill level: Level 1 (less skilled) and Level 2 (more skilled). Different strategies were implemented, namely homogeneous groups, heterogeneous groups, and process-oriented descriptive feedback, across the modalities of volleyball, badminton, gymnastics, dance, and athletics. Data collection was carried out using the Guiding Table, which analyzed 10 distinct lessons, 2 from each modality, along with interviews subsequently conducted with the two groups of students involved. Conversely, more skilled students showed higher motivation in homogeneous groups, where tasks were challenging and allowed development appropriate to their level. The study also highlighted the importance of feedback focused on individual progress, fostering an inclusive and motivating environment. Despite limitations, such as being restricted to certain sports modalities and a single class, the results provide valuable contributions to teaching practice and the development of more effective pedagogical strategies in Physical Education.

KEYWORDS: PERCEPTION OF COMPETENCE, MOTIVATION, PHYSICAL EDUCATION, PEDAGOGICAL STRATEGIES, FEEDBACK.

6.3. Introdução

Durante o EP, foi-nos proposta a realização de um estudo acerca de um tema que considerássemos crucial aprofundar, consoante as nossas necessidades e dificuldades aquando da experiência profissional.

Assim sendo, tendo em consideração a minha experiência, decidi centrar a minha investigação em torno da questão-problema:

“Que estratégias utilizar para incrementar a perceção de competência dos alunos nas aulas de Educação Física?”

Tendo em consideração isto, o estudo parte do pressuposto de que a diferença de capacidades entre alunos e a perceção que têm da sua própria competência influenciam a sua motivação para as aulas de EF na medida em que, os alunos com pior perceção da sua competência encontram-se menos motivados para as aulas. Sendo a motivação um fator essencial para a aprendizagem (Deci e Ryan, 2000) e viabilizando a hipótese anteriormente referida, pretendeu-se encontrar estratégias que visassem incrementar a perceção de competência dos alunos nas aulas de EF.

Assim, acredito que compreender como a perceção que têm da sua competência afeta esta motivação serve para conseguir criar ambientes mais inclusivos e motivantes, com estratégias que auxiliem neste tipo de questões e, consequentemente, incrementar o processo de ensino-aprendizagem.

Assim sendo, durante o 1º Período, verifiquei que na turma em que realizei o estudo, a minha turma residente de 9ºano, existiam muitas diferenças entre as capacidades dos alunos. Assim, tive de adaptar as aulas aos dois níveis distintos apresentados na turma, formando um grupo de alunos com mais dificuldades (N1) e outro de alunos com menos dificuldades (N2).

O que senti, logo à partida, foi que os alunos menos capacitados tinham uma perceção da sua competência bastante baixa, comparando-se muitas vezes àqueles mais capacitados, sendo que, quando fazia aulas adequadas aos alunos de nível mais avançado, os de nível inferior encontravam-se muito desmotivados, pois não conseguiam acompanhar o mesmo ritmo dos restantes. Ainda assim, quando adequava as aulas aos alunos menos capacidades, o inverso acontecia e aqueles de nível superior acabavam por

ficar desmotivados, por não terem qualquer desafio ou oportunidade de evolução nas sessões.

Partindo deste problema, formei então dois grupos distintos (N1 e N2) e procurei diferentes organizações de aula, com a aplicação de diferentes estratégias, que pretendessem analisar como é que os alunos se sentiam mais ou menos motivados, com melhor ou pior perceção da sua competência, com o objetivo de valorizar a sua motivação e a sua aprendizagem.

Neste sentido, o estudo começa por apresentar um enquadramento teórico, baseado na revisão de literatura e pretendendo reunir diferentes estratégias a aplicar em aula, sempre com o objetivo de incrementar a perceção que os alunos têm da sua competência.

De seguida, procede-se, então, à metodologia utilizada aquando de toda a investigação, começando pela apresentação dos participantes envolvidos na mesma e a distinção dos dois grupos já anteriormente referidos.

Posteriormente, passa-se à apresentação do desenho metodológico adotado para a recolha de dados, aquando da aplicação das estratégias. Neste desenho metodológico incluem-se a caracterização de uma Tabela Orientadora e das Entrevistas realizadas ao longo do estudo, sendo estes os dois principais instrumentos de recolha de dados.

Por fim, reúnem-se os resultados recolhidos através do estudo, as considerações finais do mesmo, algumas das suas limitações e ideias para estudos futuros, partindo deste.

6.4. Enquadramento do Estudo

As turmas de EF são naturalmente heterogêneas em termos de capacidades motoras. Esta diversidade afeta a forma como os alunos percebem a sua competência e, conseqüentemente, a sua motivação para participar nas atividades. Estudos indicam que a percepção de competência é um dos preditores mais robustos de empenho, prazer e persistência em contexto escolar (Guan, Xiang e McBride, 2023).

A percepção de competência medeia a relação entre a capacidade objetiva e o comportamento motivado: alunos com maior proficiência motora tendem a sentir-se mais competentes e, por isso, mais motivados, enquanto os com menor competência real, ao perceberem maior dificuldade, apresentam níveis inferiores de motivação (Carcamo-Oyarzun, Maartínez-Salazar e Guzmán, 2023).

Guan et al. (2023) afirmam, ainda, que quando a percepção de competência aumenta, cresce também o envolvimento ativo, a persistência e o prazer durante as aulas.

Neste sentido, a literatura em EF mostra de forma consistente que o impacto das diferenças de capacidade sobre a motivação dos alunos pode ser mitigado através de estratégias pedagógicas que aumentem a percepção de competência e as expectativas de sucesso dos estudantes. Entre as mais relevantes encontram-se:

1. **Grupos homogêneos (diferenciação de tarefas):** o uso de tarefas diferenciadas, criando grupos homogêneos, com progressões graduais garante que todos os alunos encontram um desafio adequado às suas capacidades. Esta abordagem permite experiências frequentes de sucesso, aumentando a percepção de competência e, em consequência, a motivação. Carcamo-Oyarzun et al (2023) demonstraram que quando os alunos sentem que conseguem dominar as tarefas propostas, reportam maior prazer e envolvimento nas aulas.
2. **Grupos heterogêneos:** ao contrário da estratégia anterior, surge a criação de grupos heterogêneos, em que um dos alunos observa e corrige, enquanto o outro executa. Segundo Dyson e Casey (2016), colocar um aluno com maior competência a apoiar outro pode favorecer a aprendizagem, desde que a tarefa seja estruturada para que ambos se sintam competentes (o mais habilidoso como “apoiente”, o outro como “aprendiz em progresso”). Isso reforça a percepção de competência, tanto em quem

recebe o feedback como em quem o dá, já que obriga a observar criticamente e a identificar melhorias.

3. **Feedback descritivo e orientado para o processo:** o tipo de feedback fornecido pelo professor é determinante. Feedback específico, focado no processo (por exemplo “a tua posição corporal melhorou no passe”) em vez de comparações normativas (“fizeste melhor que os colegas”) ajuda os alunos a valorizar o progresso pessoal. Este tipo de informação reforça as expectativas de sucesso e reduz a ansiedade associada à comparação social (Artino, 2012).

Assim sendo, estas foram as três estratégias utilizadas aquando da concretização do estudo. Para além disso, foram selecionados dois instrumentos principais de recolha de dados: a Tabela Orientadora e a Entrevista, ambos concebidos por mim, tendo em consideração um enquadramento teórico sustentado na literatura nacional sobre motivação, perceção de competência e didática da Educação Física, nos próximos parágrafos aprofundado.

A Tabela Orientadora foi criada com o objetivo de organizar a observação sistemática do comportamento dos alunos face às diferentes estratégias aplicadas em aula, permitindo registar de forma estruturada quatro temas em específico, apresentados pela revisão de literatura: a motivação, a perceção de competência, a interação social e o impacto da estratégia pedagógica utilizada.

Começando pelo primeiro tema, a motivação, de acordo com Fonseca (1999), esta constitui um dos fatores centrais para a participação e o envolvimento dos alunos, influenciando a forma como se empenham nas tarefas propostas.

Paralelamente, no que diz respeito à perceção de competência, Bento (2003) refere que esta está intimamente ligada ao modo como os alunos avaliam as suas próprias capacidades, sendo determinante para a sua confiança e persistência.

A inclusão da dimensão de interação social decorreu da importância atribuída por Serpa (2000) às relações estabelecidas em contexto escolar, que condicionam o modo como os alunos se motivam e aprendem. Também Mesquita e Graça (2006) sublinham que a cooperação e a socialização entre pares potenciam a motivação intrínseca e a aprendizagem significativa.

Finalmente, a dimensão referente ao impacto da estratégia aplicada fundamenta-se em Graça e Mesquita (2010), que defendem a necessidade de refletir sobre a adequação pedagógica das tarefas, de modo a proporcionar experiências de sucesso a todos os alunos.

Assim, a Tabela Orientadora, apresentada na metodologia e guiada por estes quatro temas, assumiu-se como um instrumento estruturado de observação, permitindo recolher dados objetivos que sustentassem a análise crítica das estratégias diferenciadas aplicadas em aula.

Por outro lado, a Entrevista, também concebida por mim, tendo em consideração a informação recolhida na revisão de literatura, foi utilizada como instrumento complementar, permitindo aceder de forma mais direta às perceções subjetivas dos alunos sobre a sua motivação, perceção de competência, feedback recebido e impacto das estratégias, os mesmos temas da Tabela Orientadora.

Segundo Serpa (2000), a motivação não pode ser compreendida apenas por via da observação, sendo fundamental ouvir os próprios alunos e a forma como interpretam as tarefas e os desafios propostos.

Neste sentido, o Bloco A da entrevista – Motivação foi inspirado na perspetiva de Fonseca (1999), que destaca a motivação como determinante para o esforço e persistência em contexto desportivo. O Bloco B – Perceção de Competência assentou nas ideias de Bento (2003), que defende que o ajustamento das tarefas às capacidades individuais é essencial para fomentar confiança e envolvimento. Já o Bloco C – Feedback foi estruturado a partir dos contributos de Graça e Mesquita (2010), que reforçam a importância do feedback descritivo e orientado para o processo, em detrimento da comparação social. Por fim, o Bloco D – Sugestões e Reflexão procurou dar voz aos alunos, em consonância com Mesquita e Graça (2006), que defendem a relevância da participação ativa dos alunos no processo de ensino-aprendizagem.

Deste modo, tanto a Tabela Orientadora como a Entrevista foram concebidas de forma complementar: a primeira, para recolher dados objetivos e observáveis, e a segunda, para captar as perceções subjetivas dos alunos. Ambas se alicerçaram em contributos sólidos da literatura portuguesa, permitindo uma análise mais completa do impacto das estratégias pedagógicas na motivação e perceção de competência dos alunos em Educação Física.

6.5. Metodologia

6.5.1. Participantes

O grupo de estudo incluído nesta investigação correspondeu à minha turma residente de 9º ano, que incluía 17 alunos, com idades entre os 14 e 15 anos. Destes 17 alunos foram efetuados dois grupos pretendendo dividir a turma entre os alunos menos capacitados para a prática desportiva (N1) e os alunos mais capacitados para a mesma (N2). Assim sendo, foram definidos dois grupos de estudo:

Nível 1 (N1 - menos capacitados)	7 alunos
Nível 2 (N2 - mais capacitados)	10 alunos

Tabela 6 - Grupos de Estudo (N1 e N2)

6.5.2. Desenho Metodológico

Durante o estudo, recorreu-se a dois principais instrumentos de recolha de dados: a Tabela Orientadora e a Entrevista, ambos concebidos por mim, tendo em consideração a revisão de literatura analisada.

Assim, tendo em consideração a informação recolhida aquando da revisão de literatura sobre as estratégias para melhorar a perceção de competência que os alunos têm das suas capacidades, definimos três estratégias a serem aplicadas:

1. Grupos homogéneos (diferenciação de tarefas);
2. Grupos heterogéneos;
3. Feedback descritivo e orientado para o processo.

Para além disso, para avaliar a eficácia ou não destas estratégias foram utilizados dois instrumentos distintos, como já foi referido, uma Tabela Orientadora e as Entrevistas aos dois grupos (N1 e N2).

Primeiramente, foi produzida a Tabela Orientadora (Anexo 9) de modo a avaliar em diversas aulas, de diferentes modalidades, como os alunos reagem à aplicação das diferentes estratégias.

Assim, a Tabela Orientadora foi criada tendo em consideração quatro grandes blocos:

Bloco A – Motivação;

Bloco B – Percepção de Competência;

Bloco C – Feedback;

Bloco D – Estratégia aplicada.

Tabela 7 - Tabela Orientadora

As notas, na tabela, foram dadas de 1 a 3, considerando:

1 – Insuficiente: nível fraco, em que o aluno demonstra baixa motivação, participa pouco ou desiste com frequência, apresenta uma percepção negativa das suas competências (expressando frustração ou incapacidade), revela interações sociais reduzidas ou negativas e em que a estratégia aplicada não se revelou eficaz, por estar demasiado difícil ou fácil.

2 – Aceitável: nível moderado, em que a participação é irregular, alternando momentos de interesse com episódios de desatenção, a percepção de competência é média, com algum reconhecimento de progressos, mas acompanhada de insegurança, a interação social surge de forma pontual e a eficácia da estratégia é parcial, funcionando em determinados momentos ou apenas para alguns alunos.

3 – Elevado: nível elevado, caracterizado por uma participação ativa e persistente, mesmo perante dificuldades, por uma percepção de competência positiva, evidenciada na confiança e satisfação com os progressos alcançados, por uma interação social consistente e colaborativa e pela eficácia da estratégia, que se ajustou ao nível do aluno ou grupo, potenciando a motivação e a aprendizagem.

Clarificada a formatação e organização da Tabela Orientadora, foram analisadas 10 aulas, de diferentes modalidades, através da mesma, com a seguinte distribuição:

Modalidades	Aulas observadas	Total
Voleibol	2	10 aulas
Badminton	2	
Ginástica	2	
Dança	2	
Atletismo	2	

Tabela 8 - Aulas Observadas pela Tabela Orientadora

É ainda de referir que para cada modalidade, nas duas aulas diferentes analisadas, numa considerou-se a realização de pares e grupos homogéneos, valorizando o feedback da professora, e na outra a realização de pares e grupos heterogéneos, valorizando também o feedback prestado.

Posteriormente, após a aplicação das estratégias e a análise das 10 aulas, através da Tabela Orientadora, foi aplicada a Entrevista (Anexo 10), uma a cada grupo definido (N1 e N2) acerca do modo como se sentiam, consoante cada estratégia ia sendo aplicada. Deste modo, a Entrevista guiou-se pelos mesmos quatro blocos da Tabela Orientadora:

Bloco A – Motivação;

Bloco B – Perceção de Competência;

Bloco C – Feedback;

Bloco D – Estratégia aplicada.

Assim sendo, para cada bloco, com base na revisão de literatura efetuada, criaram-se as seguintes questões:

Bloco A – Motivação

1. Como se sentiram durante as aulas em que foram aplicadas as diferentes estratégias?
2. Sentiram mais vontade de participar em alguma aula em particular? Porquê?
3. Houve momentos em que se sentiram desmotivados? O que contribuiu para isso?

Bloco B – Perceção de Competência

4. Açam que as tarefas estavam adequadas às vossas capacidades?
5. Sentiram que conseguiram melhorar em alguma habilidade/tarefa? Dá um exemplo.
6. Como percecionaram a diferença entre as aulas feitas em grupos homogéneos e heterogéneos?

Bloco C – Feedback

7. O feedback da professora ajudou a sentir que estavam a evoluir? De que forma?
8. Preferem quando o feedback é dado comparando-vos com os colegas ou apenas com o vosso desempenho anterior? Porquê?

Bloco D – Sugestões e Reflexão

9. O que mais gostaram nas aulas em que foram aplicadas novas estratégias?
10. O que mudariam ou sugeririam para que as aulas fossem mais motivadoras?

11. Acreditam que estas estratégias ajudaram a sentir-se mais confiantes/competentes em Educação Física?

6.6. Apresentação de Resultados

Através da utilização da Tabela Orientadora, nas 10 aulas analisadas, foi possível resumir os resultados numa tabela geral, disponível no Anexo 11.

Através desse resumo, passamos então à realização da média de percepção de competência de cada grupo, conforme as duas estratégias utilizadas – grupos homogêneos e heterogêneos – obtendo-se os seguintes resultados:

Grupo	Média Homogêneo	Média Heterogêneo
N1	1,2	2,7
N2	3,0	1,75

Tabela 9 - Médias de Percepção de Competência consoante a estratégia utilizada

Tendo em consideração que 1 significa insuficiente, 2 significa moderado e 3 significa elevado, tal como descrito e aprofundado no Desenho Metodológico, podemos concluir que a estratégia utilizada influencia fortemente como cada grupo sente a sua percepção de competência.

Além disso, foram ainda recolhidos os dados das entrevistas efetuadas, obtendo-se os resultados disponíveis nos Anexo 12 e Anexo 13.

Assim sendo, a análise dos dados recolhidos através da Tabela Orientadora e das Entrevistas permitiu identificar padrões claros sobre a influência das estratégias pedagógicas na percepção de competência e na motivação dos alunos nas aulas de Educação Física.

Deste modo, os resultados indicam que a percepção de competência é fortemente influenciada pelo nível de capacidade dos alunos e pelo tipo de organização da aula. O grupo N1, composto pelos alunos menos capacitados, apresentou médias baixas de percepção de competência nas aulas com grupos homogêneos, enquanto nas aulas com grupos heterogêneos a média foi significativamente maior. Por outro lado, o grupo N2, formado pelos alunos mais capacitados, apresentou percepção de competência elevada nas aulas homogêneas, mas menor nas aulas heterogêneas. Estes dados corroboram a literatura existente, que evidencia a ligação estreita entre motivação, percepção de competência e experiências de sucesso, destacando a necessidade de adequação das tarefas ao nível individual de cada aluno (Guan, Xiang e McBride, 2023).

Nas aulas organizadas em grupos homogêneos, o grupo N2 demonstrou elevada motivação, confiança e envolvimento, conseguindo desenvolver as suas capacidades e sentindo oportunidade de evolução. Já o grupo N1 evidenciou desmotivação e frustração, sobretudo quando se comparava com colegas mais capacitados, não conseguindo acompanhar o ritmo e sentindo-se incapaz de alcançar resultados satisfatórios. As entrevistas refletem esta realidade, com alunos de N1 afirmando que se sentiam desmotivados nas aulas homogêneas por se compararem com colegas mais avançados.

“Nas aulas homogêneas, alguns de nós sentiam-se desmotivados, especialmente quando comparávamos os nossos exercícios com os colegas mais avançados.” Excerto retirado da entrevista realizada ao grupo de N1.

Este efeito revela que, embora os grupos homogêneos favoreçam a evolução dos alunos mais competentes, podem desmotivar os alunos de N1, reforçando a importância de estratégias diferenciadas que minimizem comparações negativas.

Por outro lado, nas aulas com grupos heterogêneos, os alunos do grupo N1 apresentaram aumento significativo na percepção de competência e na motivação, beneficiando do apoio e feedback dos colegas mais experientes. Os alunos relataram sentir-se mais confiantes e motivados, aproveitando a aprendizagem colaborativa para desenvolver competências que, de outra forma, teriam dificuldade em alcançar.

“(...) o apoio dos colegas mais capacitados ajudava-nos a compreender melhor os exercícios e a melhorar as nossas capacidades, tornando também os exercícios mais interessantes.” Excerto retirado da entrevista realizada ao grupo de N1.

Contudo, o grupo N2 mostrou alguma desmotivação neste tipo de aulas, considerando os exercícios menos desafiantes e sentindo que a sua evolução era limitada.

“Nas aulas heterogêneas, algumas tarefas eram demasiado simples e sentimo-nos menos motivados por estar com colegas que não conseguiam fazer o mesmo que nós.” Excerto retirado da entrevista realizada ao grupo de N2.

Embora a função de apoiar colegas mais capacitados pudesse ser enriquecedora, nem sempre garantiu o mesmo nível de envolvimento e motivação observado nas aulas

homogêneas. Estes resultados indicam que a estratégia de grupos heterogêneos é eficaz para aumentar a percepção de competência e a motivação dos alunos menos capacitados, mas pode reduzir o desafio percebido pelos alunos mais avançados.

Por sua vez, o feedback descritivo e orientado para o processo revelou-se determinante para o sucesso das estratégias aplicadas. As entrevistas evidenciam que o feedback específico sobre o progresso individual contribuiu para o aumento da motivação e da percepção de competência, sobretudo nos alunos do grupo N1, que se sentiram mais confiantes e motivados a participar nas aulas.

“(...) sempre que a professora nos indicava melhorias específicas, sentíamos-nos mais confiantes e com vontade de continuar a praticar, especialmente quando nos dizia que já estávamos melhor em alguma coisa.” Excerto retirado da entrevista realizada ao grupo de N1.

Para o grupo N2, o feedback foi valorizado, mas a falta de desafio nos exercícios heterogêneos limitou o seu efeito motivacional. Estes dados reforçam a importância de ajustar o feedback ao nível e às necessidades de cada aluno, evitando comparações sociais que possam gerar frustração.

A partir destes resultados, torna-se evidente que a organização das aulas deve ser flexível, alternando entre grupos homogêneos e heterogêneos consoante os objetivos pedagógicos e o perfil dos alunos. Para os alunos com menor percepção de competência, as aulas heterogêneas e o feedback direcionado aumentam a motivação e promovem a aprendizagem, enquanto os alunos mais capacitados necessitam de desafios adequados para manterem o interesse e evoluírem. A combinação destas estratégias permite criar aulas inclusivas e motivadoras, equilibrando o desenvolvimento de todos os alunos e promovendo o seu envolvimento, confiança e autonomia nas atividades propostas.

Em síntese, o estudo confirma que a percepção de competência é um fator crítico na motivação dos alunos em Educação Física. As estratégias aplicadas demonstram que os alunos menos capacitados beneficiam significativamente de interações heterogêneas e feedback direcionado, enquanto os alunos mais avançados necessitam de desafios adequados para manterem a motivação e evolução das suas capacidades. A implementação consciente destas estratégias pedagógicas contribui para aulas mais

inclusivas, motivadoras e eficazes, promovendo o desenvolvimento de competências motoras e a confiança de todos os alunos, independentemente do seu nível inicial.

6.7. Considerações Finais

O presente estudo permitiu analisar de forma aprofundada a influência das estratégias pedagógicas na percepção de competência e motivação dos alunos nas aulas de Educação Física, destacando a importância de organizar os grupos de forma a promover tanto o envolvimento como a aprendizagem efetiva.

A análise dos dados obtidos através da Tabela Orientadora e das Entrevistas revelou que os alunos menos capacitados (N1) beneficiam significativamente das aulas realizadas em grupos heterogêneos, pois conseguem evoluir com o apoio dos colegas mais experientes, aumentando a confiança, o envolvimento e a motivação. Por outro lado, os alunos mais capacitados (N2) apresentam melhores resultados em aulas homogêneas, onde os exercícios são desafiantes e proporcionam oportunidades de evolução e competição saudável entre pares de nível semelhante.

O estudo também evidenciou que o feedback descritivo e orientado para o processo é essencial para reforçar a percepção de competência de todos os alunos, promovendo a valorização do progresso individual e evitando comparações sociais prejudiciais. A combinação destas estratégias pedagógicas mostra-se eficaz na criação de um ambiente inclusivo, motivador e que favorece o desenvolvimento das competências motoras, a confiança e a autonomia dos alunos.

Contudo, o estudo apresenta algumas limitações. Em primeiro lugar, nem todas as modalidades desportivas foram incluídas, o que limita a generalização dos resultados para diferentes contextos e atividades. Além disso, o estudo foi realizado numa única turma de 9º ano, o que restringe a aplicabilidade dos resultados a outros grupos etários ou turmas com perfis distintos. Outra limitação reside no facto da amostra de alunos ser relativamente pequena, o que pode condicionar a representatividade das conclusões.

Para estudos futuros, sugere-se a inclusão de um número maior de turmas e de diferentes níveis de ensino, de forma a avaliar se os resultados se mantêm em contextos variados. Também seria relevante expandir a investigação para mais modalidades desportivas, permitindo compreender quais as estratégias que funcionam melhor em atividades específicas. Além disso, a aplicação de instrumentos quantitativos complementares, como questionários de autoavaliação de percepção de competência e

motivação, poderia fortalecer os dados recolhidos e possibilitar comparações estatísticas mais robustas. Outra perspectiva interessante seria analisar o efeito das estratégias ao longo de um período mais prolongado, de forma a verificar a sustentabilidade do impacto na percepção de competência e na motivação dos alunos.

Em suma, o estudo evidencia a importância de uma abordagem pedagógica diferenciada, ajustada às capacidades individuais, capaz de promover a motivação, a percepção de competência e a aprendizagem significativa em Educação Física. Apesar das limitações apontadas, os resultados obtidos fornecem contributos importantes para a prática docente e para a reflexão sobre estratégias que favoreçam ambientes inclusivos e motivadores para todos os alunos.

A realização deste estudo revelou-se uma experiência enriquecedora, permitindo compreender de forma prática a relação entre percepção de competência, motivação e aprendizagem em Educação Física. A aplicação de diferentes estratégias mostrou que pequenas alterações na organização das aulas e no feedback podem ter grande impacto na motivação e confiança dos alunos.

Ao longo do processo, senti desafios ao equilibrar o nível de dificuldade das atividades para os dois grupos e ao gerir o tempo das aulas, o que exigiu atenção constante e flexibilidade. Esta experiência permitiu-me valorizar progressos individuais e perceber a importância de criar um ambiente inclusivo e motivador, contribuindo para o meu crescimento profissional e melhorando a capacidade de adaptação às necessidades dos alunos.

6.8. Referências Bibliográficas

Artino, A. R. (2012). Academic self-efficacy: From educational theory to instructional practice. *Perspectives on Medical Education*, 1(2), 76–85.

Bento, J. (2003). *Educação Física e Desporto: entre o individual e o social*. Porto: Campo das Letras.

Carcamo-Oyarzun, J., Martínez-Salazar, C., & Guzmán, H. (2023). Motor competence, motivation and enjoyment in physical education: A correlational study. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 28(3), 278–293.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.

Dyson, B., & Casey, A. (2016). *Cooperative learning in physical education: A research-based approach*. Routledge.

Fonseca, A. M. (1999). *Psicologia do Desporto*. Lisboa: FMH.

Graça, A., & Mesquita, I. (2010). *A investigação sobre o ensino em educação física: um olhar sobre o conhecimento produzido*. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 10(1), 11–36.

Guan, J., Xiang, P., & McBride, R. E. (2023). The roles of perceived physical education competence in students’ affect and effort. *Frontiers in Psychology*, 14, 1186652.

Mesquita, I., & Graça, A. (2006). *Modelos de ensino dos jogos desportivos*. Porto: FADEUP.

Serpa, S. (2000). *Psicologia do Desporto e da Atividade Física*. Lisboa: FMH.

7. Conclusão

O EP constituiu uma etapa decisiva no meu percurso académico e formativo, representando uma verdadeira ponte entre a teoria apreendida ao longo do mestrado e a prática efetiva em contexto escolar. A experiência vivida ao longo do ano letivo 2024/2025 na EBSAAS revelou-se desafiante e enriquecedora, permitindo-me desenvolver competências pedagógicas, sociais e pessoais fundamentais para o exercício da profissão docente.

O contacto com diferentes turmas – do 5.º, 9.º e 10.º anos – possibilitou o confronto com realidades diversas, cada uma exigindo estratégias diferenciadas de planeamento, condução e avaliação das aprendizagens. A gestão destas especificidades reforçou em mim a importância da flexibilidade pedagógica, da capacidade de adaptação e da reflexão crítica constante sobre as práticas educativas.

A participação em reuniões de grupo disciplinar, em projetos e em atividades da comunidade escolar contribuiu igualmente para a compreensão da complexidade do papel docente, que transcende a sala de aula e se estende à integração ativa na vida da escola e na formação integral dos alunos. Para além disso, o acompanhamento e a orientação prestados pela PO e pela PC foram determinantes para o meu crescimento, não apenas pelo apoio técnico, mas sobretudo pela promoção da reflexão e da autonomia pedagógica.

No que respeita à dimensão de investigação, a análise sobre a perceção de competência dos alunos nas aulas de EF revelou-se pertinente e esclarecedora. Este trabalho permitiu compreender melhor os fatores que condicionam o envolvimento dos alunos na disciplina de Educação Física, reforçando a necessidade de práticas inclusivas e diferenciadas, que atendam às singularidades de cada estudante.

Em síntese, considero que o EP foi uma experiência profundamente formadora, que contribuiu para o fortalecimento da minha identidade profissional enquanto docente. Através dos desafios enfrentados e das aprendizagens construídas, sinto-me mais preparada para exercer a profissão com responsabilidade, espírito crítico e capacidade de adaptação. Este percurso não se esgota com o término do EP, mas constitui antes o ponto de partida para um processo contínuo de desenvolvimento profissional, sustentado na reflexão, na atualização científica e na paixão pelo ensino.

8. Bibliografia

- Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional. (2014). *UFCD 10630 – Gestão de recursos humanos*. Catálogo Nacional de Qualificações. <https://catalogo.anqep.gov.pt/ufcdDetalhe/10630>.
- Beane, J. A. (1997). *Curriculum integration: Designing the core of democratic education*. Teachers College Press.
- Bonwell, C. C. e Eison, J. A. (1991). *Active learning: Creating excitement in the classroom*. ASHE-ERIC Higher Education Report No. 1. George Washington University.
- Caires, S., & Almeida, L. S. (2001). *O estágio profissional: Da formação à inserção no mundo do trabalho*. Porto: Edições Afrontamento.
- Darst, P. W., & Pangrazi, R. P. (2006). *Dynamic physical education for secondary school students* (5th ed.). Pearson.
- Carreiro da Costa, F. (1996). *A formação de professores e a construção do conhecimento profissional em Educação Física*. FMH Edições.
- Chelladurai, P., & Madella, A. (2006). *Human resource management in Olympic sport organisations*. Human Kinetics.
- Day, C. (2001). *Developing teachers: The challenges of lifelong learning*. RoutledgeFalmer.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- Direção-Geral da Educação. (2018). *Aprendizagens essenciais – Ensino Básico: 9.º ano. Educação Física*. Ministério da Educação.
- Direção Regional de Educação. (2025). *Cerimónia de abertura da Festa do Desporto Escolar 2025*. Secretaria Regional de Educação, Ciência e Tecnologia.
- Gallahue, D. L., & Donnelly, F. C. (2003). *Developmental physical education for all children* (4th ed.). Human Kinetics.
- Gallardo, I., & Martins, F. M. L. (2018). *O desporto escolar como promotor de competências sociais e valores*. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 18(1), 65–75.

- Jahn, A. L. (2006). *O planejamento das aulas de educação física dos professores que atuam nas séries iniciais do ensino fundamental* [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Santa Maria]. Repositório UFSM.
- Mesquita, I., & Graça, A. (2009). *Ensinar bem para aprender melhor no desporto*. Lisboa: Edições FMH.
- Mesquita, I. (2010). *Didática e pedagogia do desporto*. Porto: FCDEF-UP.
- Mesquita, I., Farias, C., & Hastie, P. (2012). The impact of a hybrid Sport Education-Invasion Games Competence Model on the development of sport performance and game involvement of elementary school students. *Journal of Sports Science and Medicine*, 11(1), 132–141.
- Mesquita, I., & Borges, M. (2015). Conhecimento pedagógico do conteúdo e a prática profissional do professor de Educação Física. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 37(2), 207–213.
- Metzler, M. W. (2017). *Instructional models for physical education* (3rd ed.). Routledge.
- Neves, J. A. (2011). *Visitas de estudo: contributo para a construção de aprendizagens significativas*. *Revista de Educação*, 18(2), 45–60.
- Prince, M. (2004). A aprendizagem ativa funciona? Uma revisão da investigação. *Journal of Engineering Education*, 93(3), 223–231.
- Rink, J. E. (2010). *Teaching physical education for learning* (6th ed.). McGraw-Hill.
- Rink, J. E. (2014). *Teaching physical education for learning* (7th ed.). McGraw-Hill Education.
- Rodrigues, E. P., & Viana, H. B. (2011). Afetividade na relação professor-aluno. *EFDeportes.com, Revista Digital*, 15 (153).
- Rodrigues, L. F. (2020). Planejamento docente e estágio supervisionado em Educação Física: contribuições para a formação inicial. *Motrivivência*, 32(59), 1–15.
- Sá, M., Pimentel, M., & Silva, T. (2018). A importância da inclusão no desenvolvimento de habilidades psicossociais em ambientes escolares. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 24(2), 167-182.

Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.

Shimon, J. M. (2011). *Introduction to teaching physical education: Principles and strategies*. Human Kinetics.

Tardif, M. (2002). *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes.

Vickers, J. (1990). *Instructional design for teaching physical activities: A Knowledge Structures Approach*. Champaign, Ill.: Human Kinetics Books

Weinberg, R. S., & Gould, D. (2019). *Foundations of sport and exercise psychology* (7th ed.). Human Kinetics.

9. Anexos

Anexo 1 - Planeamento Anual do 9º ano



Secretaria Regional
de Educação, Ciência e Tecnologia



Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva

Ano Letivo 2024-2025

PLANIFICAÇÃO ANUAL

Departamento de Expressões

Grupo Disciplinar: 620

Disciplina: Educação Física

9º Ano

Temas/domínios/ módulos e conteúdos programáticos

Área das Atividades Físicas

- Atletismo
- JDC - Basquetebol
- JDC – Voleibol
- Desportos de Raquetes
- Atividades Rítmicas e Expressivas – Dança
- Ginástica

Área da Aptidão Física

- Aptidão Física

Área dos Conhecimentos

- Conhecimentos

APRENDIZAGENS ESSENCIAIS: CONHECIMENTOS, CAPACIDADES E ATITUDES	ACPA ¹
Área das Atividades Físicas	A
Atletismo – Nível Introdução	B
O aluno deve ser capaz de:	C
Realizar e analisar do ATLETISMO, saltos, corridas, lançamentos e marcha, cumprindo corretamente as exigências elementares, técnicas e do regulamento, não só como praticante, mas também como juiz.	D
Jogos Desportivos Coletivos	E
O aluno deve ser capaz de:	F
Cooperar com os companheiros para o alcance do objetivo, nos JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS (Basquetebol e Voleibol), realizando com oportunidade e correção as ações técnico-táticas elementares em todas as funções, conforme a oposição em cada fase do jogo, aplicando as regras, não só como jogador, mas também como árbitro.	G
	I
	J

¹ Áreas de Competência do Perfil dos Alunos

- A. Linguagens e textos
- B. Informação e comunicação
- C. Raciocínio e resolução de problemas
- D. Pensamento crítico e pensamento criativo
- E. Relacionamento interpessoal
- F. Autonomia e desenvolvimento pessoal
- G. Bem-estar e saúde
- H. Sensibilidade estética e artística
- I. Saber técnico e tecnologias
- J. Consciência e domínio do corpo

● Jogos Desportivos Coletivos: Basquetebol - Nível Introdução ● Jogos Desportivos Coletivos: Voleibol – Nível Elementar Desportos de Raquetes O aluno deve ser capaz de: Realizar com oportunidade e correção as ações técnico-táticas elementares, nos JOGOS DE RAQUETES (Badminton e Ténis de Mesa), garantindo a iniciativa e ofensividade em participações «individuais» e «a pares», aplicando as regras, não só como jogador, mas também como árbitro. ● Badminton - Nível Introdução ● Ténis de Mesa - Nível Introdução Atividades Rítmicas e Expressivas O aluno deve ser capaz de: Apreciar, compor e realizar, nas ATIVIDADES RÍTMICAS E EXPRESSIVAS (Dança), sequências de elementos técnicos elementares, em coreografias individuais e ou em grupo, aplicando os critérios de expressividade, de acordo com os motivos das composições. ● Dança – Nível Introdução Ginástica O aluno deve ser capaz de: Compor, realizar e analisar da GINÁSTICA (Solo, Aparelhos, Rítmica), as destrezas elementares de acrobacia, dos saltos, do solo e dos outros aparelhos, em esquemas individuais e/ou de grupo, aplicando os critérios de correção técnica, expressão e combinação, e apreciando os esquemas de acordo com esses critérios. ● Ginástica - Solo - Nível Introdução ● Ginástica - Aparelhos - Nível introdução Área da Aptidão Física O aluno deve ser capaz de: Desenvolver capacidades motoras evidenciando aptidão muscular e aptidão aeróbia, enquadradas na Zona Saudável de Aptidão Física do programa FITescola, para a sua idade e sexo. Área dos Conhecimentos O aluno deve ser capaz de: Relacionar aptidão física e saúde e identificar os fatores associados a um estilo de vida saudável, nomeadamente o desenvolvimento das capacidades motoras, a composição corporal, a alimentação, o repouso, a higiene, afetividade e a qualidade do meio ambiente. Interpretar a dimensão sociocultural dos desportos e da atividade física na atualidade e ao longo dos tempos, identificando fenómenos associados a limitações e possibilidades de prática dos desportos e das atividades físicas, tais	Conhecedor/ sabedor/culto/ informado (A, B, G, I, J) Criativo/ Expressivo (A, C, D, J) Crítico/Analítico (A, B, C, D, G) Indagador/ Investigador/ Sistematizador/ organizador (A, B, C, D, F, I, J) Respeitador da diferença (A, B, E, F, H) Questionador e Comunicador (A, B, D, E, F, G, H, I, J) Participativo/ colaborador/ Cooperante/ Responsável/ Autónomo (B, C, D, E, F, G, I, J)
--	---

- apreciar os seus desempenhos e os dos outros, dando e aceitando sugestões de melhoria;
- identificar aspetos críticos que permitam a melhoria do seu desempenho;
- identificar pontos fracos e fortes das suas aprendizagens;
- utilizar os dados da sua autoavaliação para se envolver na aprendizagem;
- interpretar e explicar as suas opções;
- descrever processos de pensamento e ação, usados durante a realização de uma tarefa ou abordagem de um problema;
- cooperar com os companheiros na procura do êxito pessoal e do grupo;
- cooperar, promovendo um clima relacional favorável ao aperfeiçoamento pessoal e gosto proporcionado pelas atividades;
- aplicar as regras de participação, combinadas na turma;
- agir com cordialidade e respeito na relação com os colegas e o professor;
- respeitar as regras organizativas que permitam atuar em segurança;
- cumprir e fazer cumprir regras de arbitragem;
- apresentar iniciativas e propostas;
- ser autónomo na realização das tarefas;
- cooperar na preparação e organização dos materiais;
- conhecer e aplicar cuidados de higiene;
- conhecer e aplicar as regras de segurança pessoal e dos companheiros;
- conhecer e aplicar regras de preservação dos recursos materiais e do ambiente;
- reforçar o gosto pela prática regular de atividade física;
- aplicar processos de elevação do nível funcional da aptidão física.

Outras Estratégias e Metodologias de Ensino no âmbito da Educação Física:

- Modelos de Ensino;
- Estilos de Ensino;
- Observação Direta e Indireta;
- Análise de Conteúdo de Documentos;
- Demonstrações, Cartazes e Vídeos;
- Trabalho Individual, Grupo, em Circuito e em Estações;
- Exercícios Críticos;
- Jogos Reduzidos / Condicionados, Pré-Desportivos e Jogos Formais;
- Torneios inter e intra turma.

Recursos

- Instalações desportivas:
 - Pavilhão
 - Polidesportivos Exteriores
 - Ginásio
 - Espaço Escolar
- Equipamentos e materiais desportivos:
 - Manual Escolar.
 - Fichas de Observação e Registo das AFD.
 - Cartazes e Fotografias.
 - Material das TIC.
 - Plataformas Informáticas ("Kahoot" e Sworkit).
 - Quadro.
 - Videoprojetor.
 - Bolas das AFD.
 - Balizas.
 - Tabelas/Cestos.

- Mesas de Ténis de Mesa.
- Marcadores.
- Pinos/Sinalizadores.
- Ringues de Borracha.
- Separadores.
- Coletes/Fitas.
- Raquetas.
- Volantes.
- Aparelhagem de Som.
- Step.
- Arcos.
- Cordas.
- Recursos do *Fitescola*.
- Fita métrica.
- Balança.
- Bolas medicinais.
- Aparelhos Gímnicos.
- Espaldares e Bancos Suecos.
- Barreiras.
- Colchão de Quedas.
- Pesos.
- Testemunhos.
- Apito e Cronómetro.

Instrumentos de avaliação

- Natureza da Avaliação: Diagnóstica, Formativa e Sumativa.
- Instrumentos de Avaliação:
 - Fichas de Observação e Registo das AFD.
 - Observação Direta e Indireta (TIC).
 - Questões Aula Oraís e Escritas.
 - Intervenções Aula.
 - Testes.
 - Trabalhos Individuais e/ou Grupo.
 - Relatórios.
 - Portfólio (opcional).
- Critérios de Avaliação:
 - **DOMÍNIO/COMPETÊNCIAS:**
 - Conhecimentos (80%) - Atividades Físicas (AF) e Aptidão Física (ApF)
 - Testes/Trabalhos de grupo/Questões aula – 15%
 - AF – 55% (40% processo; 15% produto)
 - ApF – 10%
 - **DOMÍNIO ATITUDINAL/SÓCIO-AFETIVO (20%)**
 - Respeito e colaboração – 10%
 - Autonomia – 5%
 - Responsabilidade – 5%

Contributos no âmbito da estratégia nacional da educação para a cidadania

A definir em Conselho de Turma no âmbito dos temas estabelecidos pela Escola:

- Instituições e participação democrática e segurança, defesa e paz;
- Saúde e Sexualidade;
- Desenvolvimento Sustentável.

Perspetiva-se contribuir nos temas, no contexto da prática das AFD, assim como abordar os valores do universo das AFD, a aptidão física e saúde associados a um estilo de vida saudável e a dimensão sociocultural das AFD relacionada com a evolução das sociedades.

Prevê-se ainda fomentar a consciencialização para os problemas da sociedade, preparando as novas gerações para uma convivência plural e democrática, bem como, promover práticas de Cidadania Ativa sustentadas no tempo e práticas educativas que promovam a inclusão.

Observações

Os Alunos com Necessidades Educativas Especiais serão sujeitos à respetiva legislação: Decreto Legislativo Regional n.º 33/2009/M de 31 de dezembro e Decreto Legislativo Regional n.º 11/2020/M, de 29 de julho.

Anexo 2 - Planeamento Anual do 10º ano



Secretaria Regional
de Educação, Ciência e Tecnologia



Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva

Ano Letivo 2024-2025

PLANIFICAÇÃO MODULAR

Departamento de Expressões

Informação Geral

Curso:	Técnico de Desporto
Ano:	10º
Disciplina:	Atividades de Ginásio
Designação do módulo/UFC:	Metodologia de Atividades de Body & Mind
Número do módulo/Código UFC:	8628
Total de horas do módulo/UFC:	50
Data de início do módulo/UFC:	50
Nome do Professor:	Susana Cró

Conteúdos Programáticos

- Área e aulas de Body & Mind
 - Objetivos de treino nas aulas de Body & Mind
 - Materiais e equipamentos
 - Música
- Exercícios de Body & Mind
 - Técnicas para o desenvolvimento da força, flexibilidade e equilíbrio em aulas de Body & Mind
 - Técnicas para o desenvolvimento postural e para a consciencialização corporal
 - Técnicas de respiração, de relaxamento, de concentração e de meditação
 - Técnicas de autoconhecimento e desenvolvimento pessoal
- Estrutura e planeamento das aulas de Body & Mind
- Intervenção pedagógica nas aulas de Body & Mind

Aprendizagens essenciais: conhecimentos, capacidades e atitudes	ACPA ⁱ
- Caracterizar a área e as aulas de Body & Mind.	A
	B

- Identificar os objetivos de treino nas aulas de Body & Mind, utilizando as técnicas adequadas para o desenvolvimento dos mesmos.
- Aplicar técnicas para o desenvolvimento da força, flexibilidade ou equilíbrio, adequadas para um trabalho de Body & Mind.
- Identificar quais os elementos de variação da intensidade e da complexidade dos exercícios.
- Executar o alinhamento neutro e exercícios de consciencialização postural em diferentes posições (bípede, deitado, sentado e quatro apoios).
- Aplicar técnicas de respiração e identificar os seus objetivos.
- Aplicar técnicas de relaxamento e identificar os seus objetivos.
- Aplicar técnicas de concentração e meditação e identificar os seus objetivos.
- Aplicar técnicas para promover o autoconhecimento e desenvolvimento pessoal.
- Planear e orientar uma aula de Body & Mind.
- Aplicar métodos pedagógicos adequados a uma aula de Body & Mind.

C
D
E
F
G
H
I
J

¹ **ACPA:** Áreas de Competência do Perfil dos Alunos

A. Linguagens e textos	F. Autonomia e desenvolvimento pessoal
B. Informação e comunicação	G. Bem-estar e saúde
C. Raciocínio e resolução de problemas	H. Sensibilidade estética e artística
D. Pensamento crítico e pensamento criativo	I. Saber técnico e tecnologias
E. Relacionamento interpessoal	J. Consciência e domínio do corpo

Estratégias e sugestões metodológicas orientadas para o perfil do aluno

Principais Estratégias e Metodologias de Ensino para proporcionar atividades formativas que possibilitem aos alunos:

- adquirir conhecimento, informação e outros saberes, com rigor, articulação e uso consistente de conhecimentos;
- analisar situações, identificando os seus elementos ou dados;
- realizar tarefas associadas à compreensão e mobilização dos conhecimentos;
- estabelecer relações intra e interdisciplinares;
- utilizar conhecimento, para participar de forma adequada e resolver problemas em contextos diferenciados;
- elaborar sequências de habilidades;
- elaborar coreografias;
- explorar materiais;
- explorar o espaço, ritmos, música, relações interpessoais, etc.;
- criar um objeto, texto ou solução, face a um desafio;
- analisar textos ou outros suportes com diferentes pontos de vista, concebendo e sustentando um ponto de vista próprio;
- criar soluções estéticas criativas e pessoais;
- analisar situações com diferentes pontos de vista;
- confrontar argumentos para encontrar semelhanças, diferenças, etc.;

- analisar factos, situações, identificando os seus elementos ou dados, em particular numa perspectiva disciplinar e interdisciplinar;
- analisar os seus desempenhos e o dos outros dando e aceitando sugestões de melhoria;
- realizar tarefas de síntese;
- realizar tarefas de planificação, de revisão e de monitorização;
- elaborar planos gerais, esquemas;
- aceitar opções, falhas e erros dos companheiros;
- aceitar o apoio dos companheiros nos esforços de aperfeiçoamento próprio;
- aceitar ou argumentar pontos de vista diferentes;
- promover estratégias que induzam respeito por diferenças de características, crenças ou opiniões;
- saber questionar uma situação;
- desencadear ações de comunicação verbal e não verbal pluridirecional;
- apreciar os seus desempenhos e os dos outros, dando e aceitando sugestões de melhoria;
- identificar aspetos críticos que permitam a melhoria do seu desempenho;
- identificar pontos fracos e fortes das suas aprendizagens;
- utilizar os dados da sua autoavaliação para se envolver na aprendizagem;
- interpretar e explicar as suas opções;
- descrever processos de pensamento e ação, usados durante a realização de uma tarefa ou abordagem de um problema;
- cooperar com os companheiros na procura do êxito pessoal e do grupo;
- cooperar, promovendo um clima relacional favorável ao aperfeiçoamento pessoal e gosto proporcionado pelas atividades;
- aplicar as regras de participação, combinadas na turma;
- agir com cordialidade e respeito na relação com os colegas e o professor;
- respeitar as regras organizativas que permitam atuar em segurança;
- apresentar iniciativas e propostas;
- ser autónomo na realização das tarefas;
- cooperar na preparação e organização dos materiais;
- conhecer e aplicar cuidados de higiene;
- conhecer e aplicar as regras de segurança pessoal e dos companheiros;
- conhecer e aplicar regras de preservação dos recursos materiais e do ambiente;

Outras Estratégias e Metodologias de Ensino:

- Modelos de Ensino;
- Estilos de Ensino;
- Observação Direta e Indireta;
- Análise de Conteúdo de Documentos;
- Demonstrações, Cartazes e Vídeos;
- Trabalho Individual, Grupo, em Circuito e em Estações;
- Exercícios Critérios;

Recursos

- Instalações desportivas:
 - Ginásio
 - Espaço Escolar
- Equipamentos e materiais desportivos:
 - Cartazes e Fotografias.
 - Material das TIC.
 - Plataformas Informáticas.
 - Quadro.
 - Videoprojetor.
 - Aparelhagem de Som.
 - Step.

- Arcos.
- Cordas.
- Bolas medicinais.
- Pesos.
- Cronómetro.

Contributos no âmbito da estratégia nacional da educação para a cidadania

Registar a contribuição no módulo, no âmbito da estratégia nacional da educação para a cidadania, decidido no conselho de turma de coordenação pedagógica.

Contributos para a PAP e FCT

EX:

Visitas de estudo de forma a dotar os alunos de conhecimentos de base, que lhes permitam obter uma visão global e abrangente do funcionamento das empresas, etc

Instrumentos de avaliação

CrITÉRIOS de avaliação

Domínio Cognitivo	Ponderação
Testes	De 0% a 40%
Fichas de trabalho	A definir módulo a módulo
Relatório de visita de estudo	
Outros	
Total	70%

Domínio Social	Ponderação
Respeito e colaboração	15%
Autonomia	5%
Responsabilidade	10%
Total	30%

Nota: Sempre que uma atividade da componente cognitiva não se realize o seu peso é distribuído pelos outros instrumentos de avaliação.

Observações

Anexo 3 - Roulement de Instalações Desportivas

ESCOLA BÁSICA e SEC³. Dr. ÂNGELO AUGUSTO da SILVA

EDUCAÇÃO FÍSICA

Instalações Desportivas 24 / 25

Horas	2ª Feira			3ª Feira			4ª Feira			5ª Feira			6ª Feira											
		Instalações			Instalações			Instalações			Instalações			Instalações										
	8º 4	2	S	N	5º 3	4	2	S	5º 3	2	S	N	6º 3	3	2	N	7º 2	2	N	S				
1	8h40	Adérito Ndurega	11º 2	N	3	S	Nuno Lourenço	6º 2	3	N	2	N. Lourenço/Cláudio	6º 3	N	2	S	Mário P./Adérito	8º 8	N	S	3			
		L. Filipe Esteves DIC	*12º 4	6	6	Ricardo Caldas	6º 6	2	S	N	2	R. Caldas/Usório	6º 5	S	N	2	Emanuel Resende	9º 6	S	3	2			
	8h50					Rui Cunha	12º 1	S	3	4							Ricardo Oliveira	12º 3	2	N	S			
						Adérito Ndurega	12º 2	N	4	3							Susana Cuvé ATG	*10º 4	G	G	G			
						Crist. Gomes DIC	*12º 4	6	6	6														
2		Ricardo Caldas	6º 6	3	2	N	Elvino/N. Lourenço	5º 4	3	N	2	Nuno Lourenço	6º 1	N	2	S	Paulo Ferraz	7º 6	N	S	2			
	8h50	Pedro Usório	7º 1	4	5	N	2	Ricardo Caldas	6º 5	2	S	N	Ricardo Caldas	6º 4	S	N	2	Elvino Fernandes	9º 7	S	2	N		
		Paulo Ferraz	7º 4	3	4	C	Rui Cunha	12º 1	S	3	2	S	Cláudio V./Usório	8º 3	2	S	N	Ricardo Oliveira	12º 3	2	N	S		
	9h40	Cláudio Vieira	8º 2	2	N	S	3	Adérito Ndurega	12º 2	N	2	S	S	*12º 4	G	G	G	Susana Cuvé ATG	*10º 4	G	G	G		
		Adérito Ndurega	11º 2	N	3	S	Crist. Gomes DIC	*12º 4	6	6	6						Nuno Lourenço	UEE						
		L. Filipe Esteves DIC	*12º 4	6	6	6																		
		Verâncio/Usório	5º 3	N	6	2	3	2	N. Lourenço/Caldas	5º 2	2	S	N	Ricardo Caldas	6º 7	2	N	S	N. Lourenço/R. Oliveira	6º 1	S	N	3	
		Ricardo Caldas	6º 4	S	2	6	2	3	Mário P./Usório	8º 9	N	2	S	3	Cláudio Vieira	8º 1	N	2	N	Cláudio V./Ferraz	8º 3	N	S	4
		Paulo Ferraz	7º 3	3	4	N	Elvino Fernandes	9º 1	S	3	3	S	Mário P./Usório	8º 8	S	S	2	Mário Pereira	9º 5	S	3	2		
3		Cláudio Vieira	8º 1	2	6	3	S	Cristina Caré	*12º 4	6	N	2	Susana Cuvé ATG	*12º 4	G	G	G	Emanuel Resende	9º 6	2	4	N		
	9h45	Mário Pereira	8º 6	6	2	S	4										Susana/Elvino	9º 9	4	2	S			
		Elvino Fernandes	9º 1	4	N	6											Crist. Gomes DIC	*10º 4	G	6	6			
		Nuno Lourenço	UEE	6	6	G																		
		N. Lourenço/Mário P.	5º 1	N	2	S											Cláudio Vieira	5º 6	N	S	4			
4		Cláudio V./L. Filipe	5º 6	S	N	2	N	Ricardo Caldas	6º 7	6	2	S	Usório/Verâncio	7º 1	N	6	S	N. Lourenço/Helena	6º 2	S	N	3		
		Paulo Ferraz	7º 7	3	4	N	Pedro Usório	7º 2	N	4	2	Cláudio Vieira	8º 2	S	2	3	Paulo Ferraz	7º 7	4	C	S			
		Emanuel Resende	9º 5	2	S	3											Mário Pereira	8º 9	3	S	2			
	11h35																Emanuel Resende	8º 7	2	3	N			
																	Crist. Gomes DIC	*10º 4	G	6	6			
																	Susana Cuvé	*10º 4	G	6	6			
																	Cristina Caré TO	*12º 4	C	2	C			
5		N. Lourenço/Caldas	5º 2	N	2	3	S	Elvino Fernandes	5º 5	N	2	3	Ricardo Caldas	6º 8	6	6	3	Nuno Lourenço	5º 1	3	N	4		
		Elvino Fernandes	5º 5	S	3	2	N	N. Lourenço/Emanuel	6º 1	S	3	2	Pedro Usório	7º 2	3	N	4	Elvino Fernandes	5º 4	2	S	3		
		Emanuel Resende	9º 3	2	S	3												Paulo Ferraz	7º 4	N	3	2		
	12h35	Adelaide Gouveia	11º 1	6	N	2	Cristina Caré	9º 8	3	S	N						Rui Cunha	12º 1	N	2	N			
																	Adérito Ndurega	12º 2	2	S	S			
																	Helena Mendes	10º 2A	C	C	C			

ESCOLA BÁSICA e SEC³. DR. ÂNGELO AUGUSTO da SILVA

EDUCAÇÃO FÍSICA

Instalações Desportivas 24 / 25

[illegible]

1 = Pavilhão GRANDE ATÉ ÀS 19H00

2 = Pavilhão NOVO

ATÉ ÀS 18H30

Campos Ext. =

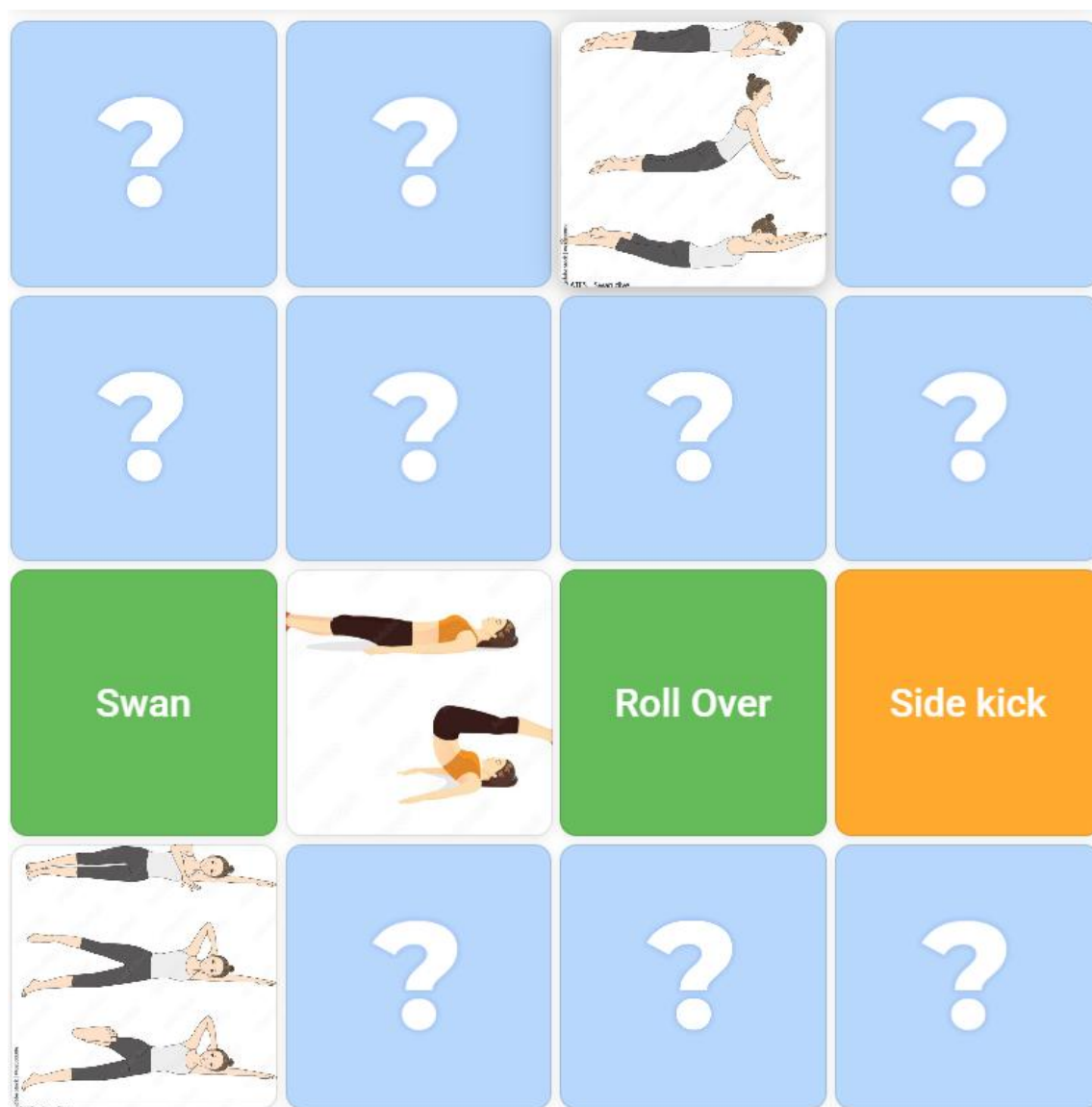
* = Turmas Cursos Profissionais

16 SETTEMBRO 2024

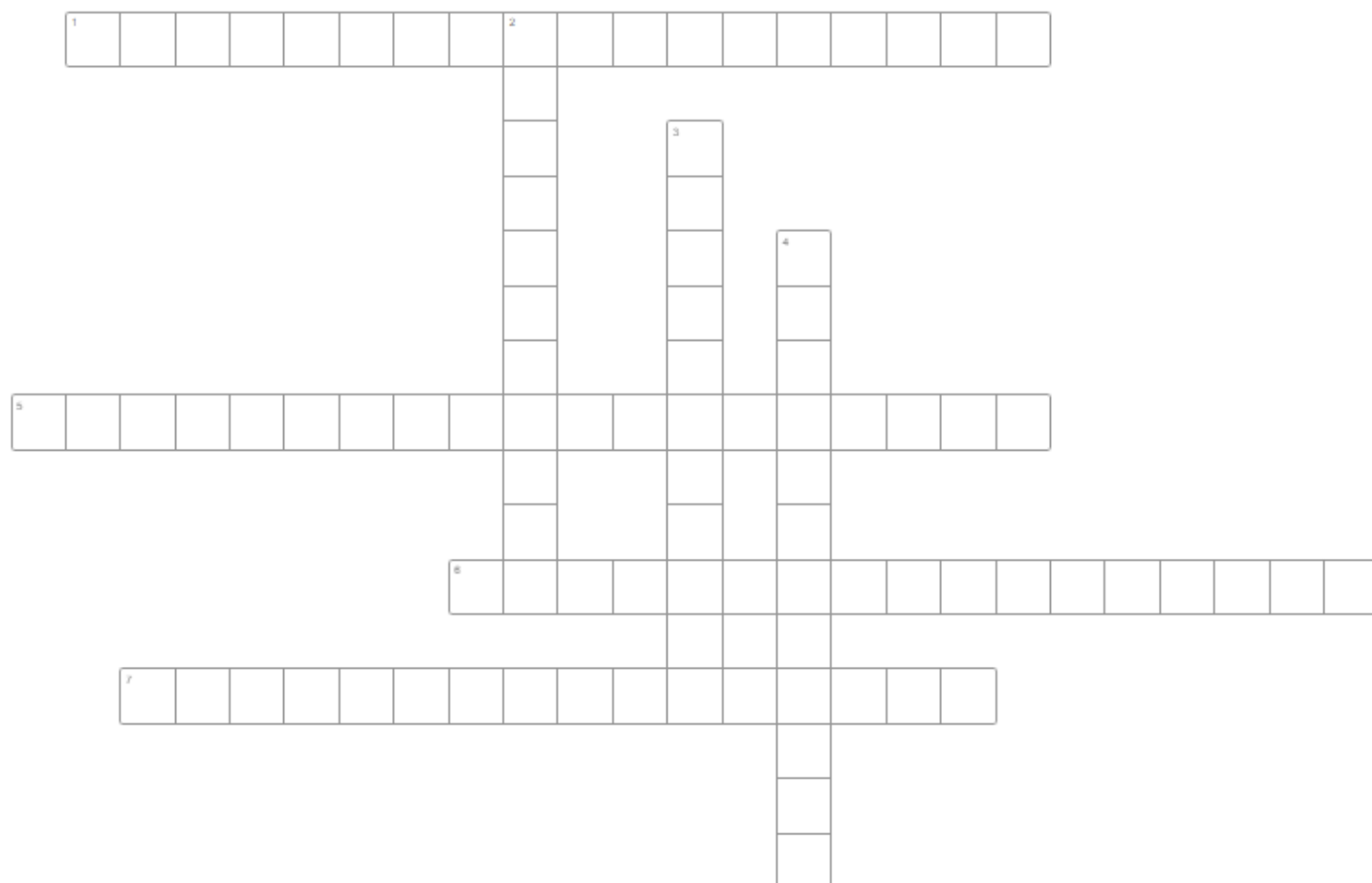
Direção das Instalações Desportivas EBSAAS

Adrian Garsie

Anexo 4 - Memória: Principais Exercícios de Pilates



Anexo 5 - Palavras Cruzadas: Basquetebol



Vertical

2. Deve passar a bola e deslocar-se para junto do cesto para a voltar a receber
3. A bola bate no chão antes de chegar ao colega de equipa
4. No final, as palmas das mãos devem ficar direcionadas para fora com os polegares a apontar para baixo

Horizontal

1. É usado para progredir para o cesto quando não existe nenhum adversário no caminho
5. Exige uma corrida oblíqua para o cesto
6. Acontece mesmo em frente ao cesto
7. A mão que bate a bola deve ser a mais distante do adversário

Anexo 6 - Trabalho teórico de substituição à componente prática

Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva

Ano Letivo 2024/2025

9º Ano Turma 9



As Modalidades do Atletismo

Educação Física

Trabalho teórico de substituição à componente prática



Data de entrega: até 5 de junho de 2025, às 00:00.

E-mail de entrega: anaisabellaranjeiras@ebsaas.com

Detalhes do trabalho: em formato Word, máximo de 10 páginas, letra Aptos (corpo), tamanho 12.

Conteúdo do trabalho: descrever as modalidades que se seguem do atletismo e para cada uma dizer quem são os seus principais atletas.

- Corrida de Velocidade;
- Corrida de Estafetas;
- Corrida de Barreiras;
- Marcha;
- Lançamento do Peso.

Anexo 7 - Exemplo de Observação Sistemática (OS)

Anexo – Tabela de Observação da Aula

Aula Observada: 7		UD: Dança		Data: 27/05/2025		Momento da Aula
Professor Observado: Beatriz Nascimento				Ano: 9º		
Min.	0'' - 15''	15' - 30'	30'' - 45''	45'' - 60''		
1'	OC	OC	OC	OC		Alunos chegaram atrasados à aula, enquanto professora organizava material necessário à sessão.
2'	OC	OC	OC	OC		
3'	OC	OC	OC	OC		
4'	OC	OC	OC	OC		
5'	O	O	O	O		Tempo em que a professora esteve a organizar o espaço para começar a aula (música, aparelhagem), perdendo logo 10 minutos de aula.
6'	O	O	O	O		
7'	O	O	O	O		
8'	O	O	O	O		
9'	O	O	O	O		
10'	O	O	O	O		
11'	OB	OB	OB	OB		Muitos alunos sem fazer o pedido e professora não intervém.
12'	OB	OB	OB	OB		
13'	OB	OB	OB	OB		
14'	I	I	I	I		Breve instrução.
15'	OB	OB	OB	OB		Professora vai observando e dando feedback sobre as danças feitas pelos alunos.
16'	FB	FB	FB	FB		
17'	FB	FB	FB	FB		
18'	OB	OB	OB	OB		
19'	OB	OB	FB	FB		
20'	I	I	IVA	IVA		
21'	OB	OB	OB	OB		
22'	OB	OB	OB	OB		
23'	OB	OB	OB	OB		
24'	IVA	FB	FB	IVA		
25'	FB	IVA	IVA	FB		
26'	FB	FB	IVA	IVA		
27'	OB	OB	OB	OB		
28'	OB	OB	FB	FB		
29'	OB	OB	OB	OB		
30'	OB	OB	OB	OB		
31'	OB	OB	OB	OB		
32'	FB	FB	OB	OB		
33'	OB	OB	FB	FB		
34'	FB	FB	FB	FB		
35'	OB	OB	FB	OB		
36'	OB	OB	OB	OB		
37'	OB	FB	FB	FB		
38'	FB	IVA	IVA	FB		
39'	FB	IVA	FB	OB		
40'	OB	OB	FB	OB		
41'	OB	OB	OB	OB		

42'	OB	OB	FB	FB	Professora vai observando e dando feedback sobre as danças feitas pelos alunos.
43'	FB	FB	FB	FB	
44'	FB	OB	OB	OB	
45'	IVA	IVA	IVA	IVA	
46'	FB	FB	IVA	IVA	
47'	FB	FB	FB	IVA	
48'	IVA	FB	OB	OB	
49'	OB	OB	OB	FB	
50'	I	I	I	I	Aviso das próximas aulas.
Observação Geral:					

Categorias	Sigla	Duração Absoluta	Duração relativa
Instrução	I		
Feedback	FB		
Organização	O		
Afetividade Positiva	AP		
Afetividade Negativa	AN		
Intervenções Verbais do Aluno	IVA		
Observação	OB		
Outros Comportamentos:	OC		
Total:			100%

Instrução: Intervenções do Prof relativas à matéria de ensino ou à forma de realização do exercício.

Feedback: Toda a reação verbal ou não verbal do Prof à prestação motora dos alunos Exemplo: interrogações sobre o que fez e como fez, avaliar, descrever ou corrigir a prestação motora do aluno.

Organização: Intervenções do Prof que regulam as condições materiais da vida da classe. Exemplo: deslocamentos dos alunos, indicações relativas à colocação de material, formação de grupos.

Afetividade positiva: O Prof elogia, encoraja, recompensa, incita ao esforço ou apresenta um aluno como exemplo a seguir.

Afetividade negativa: O Prof critica, acusa, ironiza, ameaça, castiga.

Intervenções verbais dos alunos: Período durante o qual o Prof ouve os alunos. Exemplo: O aluno fala por sua iniciativa ou responde a uma questão posta pelo Prof;

Observação: Períodos durante os quais não ocorre nenhuma intervenção verbal do Prof ou do aluno.

Outros Comportamentos: Outros comportamentos não especificados.

Anexo 8 - Exemplo de Observação Não Sistemática (ONS)

Anexo – Tabela de Observação da Aula

Professora Observada: Beatriz Nascimento (estagiária) e Cristina Caré (cooperante)	
Relatório nº 2	Ano: 9º
Data: 14/01/2025	UD: Atletismo

Organização e gestão da aula	Pôr os alunos a distribuir e a recolher o material pelo campo – mantem-nos mais participativos na aula. 3º exercício – os alunos passaram mais tempo em espera e a ouvir a instrução do que em empenhamento motor.
Eficácia das estratégias e regras utilizadas	No 3º exercício, a professora apercebeu-se de que o mesmo não estava a ir de acordo com os objetivos propostos e adaptou o mesmo, formando duas rodas, em vez de uma, o que gerou menos confusão para os alunos e fez com que eles entendessem melhor o exercício. Ainda assim o exercício não correu de acordo com o que se pretendia porque as rodas ficavam muito pequenas, não se conseguindo efetuar o exercício como pretendido.
Clima de aula: reações dos alunos, dinâmica e intensidade	Alunos atentos e em silêncio durante as instruções. 4º exercício – pouca intensidade no exercício, alunos parados enquanto outros realizam o exercício do limbo, muito pouco empenhamento motor.
Intervenção: Instrução e Feedback	Boa instrução na medida em que os alunos não ficaram com questões sobre o que era para fazer nos exercícios. A voz da professora é suficientemente alta para que se oiça bem o que a mesma diz. Em alguns momentos a professora ficava de costas para a turma, não mantendo todos no seu campo de visão, sendo que alguns deixavam de fazer o exercício nestes momentos.
Sugestões de melhoria e alteração	3º exercício – colocar sinalizadores ou cones a delinear o tamanho da roda para que esta não tenha tendência a ficar mais pequena, conforme os alunos correm. 4º exercício – em vez da professora dividir a turma em 6 grupos, ficando todos com pouco empenhamento motor, enquanto seguram na corda, no jogo do limbo, podia ter dividido em 2 ou 3 no máximo, estando mais alunos em empenhamento motor durante mais tempo e depois trocavam quem segurava na corda.

Anexo 9 – Observação da aula – Tabela Orientadora



Observação da Aula – Tabela Orientadora

Data: _____ Modalidade: _____

Estratégia aplicada: _____

Dimensão	Indicadores	Observação	Notas	Observações
Motivação	- o Participação ativa - o Esforço - o Persistência	Nº de vezes que o aluno participa sem ser solicitado; intensidade/entusiasmo visível; desistências ou interrupções.		
Perceção de competência	- o Avaliação (verbal/não-verbal) - o Confiança - o Satisfação ou frustração	Comentários como "não consigo" / "já estou melhor"; linguagem corporal (postura, gestos de desistência ou de entusiasmo).		
Interação social	- o Cooperação - o Apoio entre pares - o Comparações sociais	Observação de momentos de ajuda ou desvalorização; aceitação do feedback de pares.		
Impacto da estratégia aplicada	- o Adequação da tarefa - o Envolvimento de N1 e N2 - o Qualidade do feedback	Diferenciação ajustada? Todos participaram? Feedback da professora foi específico/processual?		

Notas:

- 1 – Insuficiente
- 2 – Aceitável
- 3 – Elevado

Descrição das Notas:

1 – Insuficiente: nível fraco, em que o aluno demonstra baixa motivação, participa pouco ou desiste com frequência, apresenta uma perceção negativa das suas competências (expressando frustração ou incapacidade), revela interações sociais reduzidas ou negativas e em que a estratégia aplicada não se revelou eficaz, por estar demasiado difícil ou fácil.

2 – Aceitável: nível moderado, em que a participação é irregular, alternando momentos de interesse com episódios de desatenção, a perceção de competência é média, com algum reconhecimento de progressos, mas acompanhada de insegurança, a interação social surge de forma pontual e a eficácia da estratégia é parcial, funcionando em determinados momentos ou apenas para alguns alunos.

3 – Elevado: nível elevado, caracterizado por uma participação ativa e persistente, mesmo perante dificuldades, por uma perceção de competência positiva, evidenciada na confiança e satisfação com os progressos alcançados, por uma interação social consistente e colaborativa e pela eficácia da estratégia, que se ajustou ao nível do aluno ou grupo, potenciando a motivação e a aprendizagem.

Anexo 10 - Guião de Entrevista



Guião de Entrevista

Perceção de Competência e Motivação em Educação Física

Esta entrevista tem como objetivo recolher a opinião dos alunos acerca das estratégias aplicadas nas aulas de Educação Física, em particular sobre a forma como percecionam a sua competência, a sua motivação e o impacto do feedback e das interações sociais.

Bloco A – Motivação

1. Como se sentiram durante as aulas em que foram aplicadas as diferentes estratégias?
2. Sentiram mais vontade de participar em alguma aula em particular? Porquê?
3. Houve momentos em que se sentiram desmotivados? O que contribuiu para isso?

Bloco B – Perceção de Competência

4. Achem que as tarefas estavam adequadas às vossas capacidades?
5. Sentiram que conseguiram melhorar em alguma habilidade/tarefa? Dá um exemplo.
6. Como percecionaram a diferença entre as aulas feitas em grupos homogéneos e heterogéneos?

Bloco C – Feedback

7. O feedback da professora ajudou a sentir que estavam a evoluir? De que forma?
8. Preferem quando o feedback é dado comparando-vos com os colegas ou apenas com o vosso desempenho anterior? Porquê?

Bloco D – Sugestões e Reflexão

9. O que mais gostaram nas aulas em que foram aplicadas novas estratégias?
10. O que mudariam ou sugeririam para que as aulas fossem mais motivadoras?
11. Acreditam que estas estratégias ajudaram a sentir-se mais confiantes/competentes em Educação Física?

Anexo 11 - Tabela de Resumo das Observações da Tabela Orientadora

Aula	Modalidade	Estratégia	N1 Motivação	N2 Motivação	N1 Competência	N2 Competência	N1 Interação	N2 Interação	N1 Impacto	N2 Impacto
1	Voleibol	Homogênea	2	3	2	3	1	3	1	3
2	Voleibol	Heterogênea	3	1	3	1	3	2	3	1
1	Badminton	Homogênea	2	3	2	3	1	3	1	3
2	Badminton	Heterogênea	3	1	3	1	3	2	3	1
1	Ginástica	Homogênea	1	3	1	3	1	3	1	3
2	Ginástica	Heterogênea	3	2	3	3	3	2	3	2
1	Dança	Homogênea	1	3	1	3	1	3	1	3
2	Dança	Heterogênea	3	1	3	1	3	2	3	1
1	Atletismo	Homogênea	1	3	1	3	1	3	1	3
2	Atletismo	Heterogênea	3	3	3	3	3	2	3	3

Anexo 12 - Entrevista ao N1

Entrevista – Grupo N1

Bloco A – Motivação

1. **Como se sentiram durante as aulas em que foram aplicadas as diferentes estratégias?** R: “De forma geral, sentimos mais motivação nas aulas heterogéneas, porque podíamos aprender com colegas mais experientes. Nas aulas homogéneas, alguns de nós sentiam-se desmotivados, especialmente quando comparávamos os nossos exercícios com os colegas mais avançados.”
2. **Sentiram mais vontade de participar em alguma aula em particular? Porquê?**
R: “Sim, nas aulas heterogéneas, porque o apoio dos colegas mais capacitados nos ajudava a compreender melhor os exercícios e a melhorar as nossas capacidades, tornando também os exercícios mais interessantes.”
3. **Houve momentos em que se sentiram desmotivados? O que contribuiu para isso?** R: “Sim. A comparação com colegas mais avançados fez com que alguns se sentissem frustrados, quando tínhamos exercícios diferentes dos deles. O feedback da professora por vezes ajudava-nos a manter motivados.”

Bloco B – Perceção de Competência

4. **Acham que as tarefas estavam adequadas às vossas capacidades?** R: “Sim, as tarefas eram sempre adequadas a nós.”
5. **Sentiram que conseguiram melhorar em alguma habilidade/tarefa? Dá um exemplo.** R: “Sim, por exemplo no voleibol aprendemos a passar a bola melhor.”
6. **Como percecionaram a diferença entre as aulas feitas em grupos homogéneos e heterogéneos?** R: “Nas aulas homogéneas, algumas vezes aborrecíamos-nos ou comparávamo-nos com os outros. Nas heterogéneas, sentimo-nos mais confiantes e motivados porque podíamos evoluir com o apoio dos colegas.”

Bloco C – Feedback

7. **O feedback da professora ajudou a sentir que estavam a evoluir? De que forma?** R: “Sim, sempre que a professora nos indicava melhorias específicas, sentíamos-nos mais confiantes e com vontade de continuar a praticar, especialmente quando nos dizia que já estávamos melhor em alguma coisa.”
8. **Preferem quando o feedback é dado comparando-vos com os colegas ou apenas com o vosso desempenho anterior? Porquê?** R: “Preferimos comparações com o nosso próprio desempenho, porque sabemos que existem colegas melhores que nós.”

Bloco D – Sugestões e Reflexão

9. **O que mais gostaram nas aulas em que foram aplicadas novas estratégias?** R: “Gostámos de aprender com colegas mais capacitados porque sentimos que melhoramos mais.”
10. **O que mudariam ou sugeririam para que as aulas fossem mais motivadoras?**
R: “Fazer sempre aulas juntando os dois grupos.”
11. **Acreditam que estas estratégias ajudaram a sentir-se mais confiantes/competentes em Educação Física?** R: “Nas aulas que fazíamos todos os mesmos exercícios, com os dois grupos juntos, sim.”

Anexo 13 - Entrevista ao N2

Entrevista – Grupo N2

Bloco A – Motivação

1. **Como se sentiram durante as aulas em que foram aplicadas as diferentes estratégias?** R: “De forma geral, sentimos mais motivação nas aulas homogêneas, porque podíamos praticar com colegas do nosso nível e os exercícios eram mais interessantes. Nas aulas heterogêneas, algumas tarefas eram simples demais e nos sentimos menos motivados por estar com colegas que não conseguiam fazer o mesmo que nós.”
2. **Sentiram mais vontade de participar em alguma aula em particular? Porquê?**
R: “Sim, nas aulas homogêneas, porque podíamos evoluir e competir com colegas do mesmo nível, o que aumentava a nossa motivação.”
3. **Houve momentos em que se sentiram desmotivados? O que contribuiu para isso?** R: “Sim, nas aulas heterogêneas. Alguns exercícios eram fáceis demais e não nos permitiam desenvolver.”

Bloco B – Percepção de Competência

4. **Acham que as tarefas estavam adequadas às vossas capacidades?** R: “Nas aulas homogêneas sim, eram desafiantes e estimulantes. Nas aulas heterogêneas, sentimos que não havia desafio.”
5. **Sentiram que conseguiram melhorar em alguma habilidade/tarefa? Dá um exemplo.** R: “Sim, por exemplo no badminton a competição com colegas do mesmo nível era muito mais desafiante e fazia-nos melhorar.”
6. **Como perceberam a diferença entre as aulas feitas em grupos homogêneos e heterogêneos?** R: “Nas aulas homogêneas havia mais desafio e concentração, nas heterogêneas era mais fácil e, por isso, menos motivador.”

Bloco C – Feedback

7. **O feedback da professora ajudou a sentir que estavam a evoluir? De que forma?** R: “Sim, especialmente quando eram dadas dicas para técnicas mais avançadas. Nas aulas heterogêneas, sentíamos que o feedback era básico e pouco desafiante.”
8. **Preferem quando o feedback é dado comparando-vos com os colegas ou apenas com o vosso desempenho anterior? Porquê?** R: “Preferimos ambos: comparar com o nosso desempenho anterior ajuda a perceber a evolução, mas saber como estamos relativamente a colegas também é motivador.”

Bloco D – Sugestões e Reflexão

9. **O que mais gostaram nas aulas em que foram aplicadas novas estratégias?** R: “Gostámos dos desafios nas aulas homogêneas e da oportunidade de evoluir constantemente.”
10. **O que mudariam ou sugeririam para que as aulas fossem mais motivadoras?**
R: “Nas aulas heterogêneas, poderiam criar tarefas mais avançadas para nós.”
11. **Acreditam que estas estratégias ajudaram a sentir-se mais confiantes/competentes em Educação Física?** R: “Sim, principalmente nas aulas homogêneas, sentimos que conseguimos melhorar e evoluir nas nossas capacidades.”