À Procura da Chave para a Educação: O Estágio Profissional por quem o viveu de perto

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 nº 27/2021, de 16 de abril e o Decreto-Lei nº 79/2014, de 14 de maio.

Orientadora: Professora Doutora Paula Maria Fazendeiro Batista

Simão Pedro Ferreira Batista

Porto, setembro de 2025

Ficha de Catalogação

Batista, S. (2024). *À Procura da Chave para a Educação: O Estágio Profissional por quem o viveu de perto.* Relatório de Estágio Profissional. Porto: Batista, S. Relatório de Estágio Profissionalizante para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

PALAVRAS-CHAVE: PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM; AVALIAÇÃO PARA APRENDIZAGEM; APTIDÃO FÍSICA; PROFESSOR; PRÁTICA REFLEXIVA.

Dedicatória

Aos meus pais e irmãos, pelo apoio incondicional, pelo amor constante e pela força que sempre me deram ao longo deste caminho.

Agradecimentos

Este meu percurso é o reflexo não apenas do meu esforço individual, mas também do apoio incondicional, incentivo constante e confiança de todos aqueles que me acompanharam ao longo deste caminho.

À FADEUP, por tudo aquilo que me proporcionou. Pelas aprendizagens, pelas oportunidades e excelente acompanhamento ao longo destes 2 anos do mestrado.

À Professora Orientadora Paula Batista, pelo acompanhamento constante, pelos conselhos experientes e momentos de partilha que se revelaram verdadeiramente importantes nesta caminhada.

À Professora Cooperante Ana Julieta Silva um especial agradecimento. Desde o primeiro dia que se mostrou disponível e dedicada para acompanhar esta etapa. Acompanhou-me de perto, orientou-me sempre com o rigor necessário e com uma compreensão total. Deu-me a confiança necessária para crescer enquanto futuro professor. A sua experiência e dedicação foram determinantes não só para ultrapassar os desafios impostos, mas também para acreditar e superar as minhas capacidades.

Ao Núcleo de Estágio, Jorge Samagaio, Maria de Belém Pedroto e Sofia Figueira, pelas horas de partilha. Pelas reuniões sem hora para acabar, pelos conselhos sempre genuínos, pelas conquistas conseguidas, pelos almoços de terça-feira. Por tudo isto e muito mais, um obrigado a vocês.

Aos alunos do meu 7º ano, por terem tido a paciência, tolerância e compreensão para se tornarem na minha primeira turma. Serão sempre os primeiros e ficarão para sempre no meu coração.

Aos meus pais, pela força incansável com que todos os dias me apoiam, pelo incentivo e apoio condicional que me dão. Um obrigado pelo esforço

realizado para que eu pudesse concluir esta e tantas outras etapas da minha vida.

Aos meus irmãos uma palavra especial. Ao meu irmão, companheiro de quarto e de tantas partilhas do dia a dia, agradeço a presença constante, o apoio e a paciência de que necessita para aturar os meus dias menos bons. À minha irmã, o carinho pela forma como, mesmo à distância, me faz sentir perto dela.

À minha restante família, um obrigado pelo apoio proporcionado ao longo desta caminhada e pelas palavras de incentivo constantes.

Ao meu grupo de amigos que mesmo estando longe, estão sempre perto, seja à distância de uma mensagem ou de uma chamada é impossível não contar com eles. Esta conquista, muito se deve a eles.

Índice Geral

Conteúdo

Índice Geral VI

Índice de Figuras IX

Índice de Anexos X

Resumo XI

Abstract XII

Lista de Abreviaturas XIII

1. Introdução 1

2. Enquadramento Pessoal 3

2.1. O Estudante Estagiário 3

2.2. Porquê Professor? 4

2.3. Entre Fechaduras e Descobertas – Expectativas Iniciais 5

3. A Primeira Porta 6

3.1. A Escola que me abriu a porta – A Escola Cooperante 6

3.2. O porta-chaves "*Escravinhos*" – O Núcleo de Estágio 8

3.3. A Professora Cooperante 9

3.4. A Professora Orientadora 9

3.5. As Turmas e o Primeiro Dia de Aulas 10

3.5.1. A Turma Residente 10

3.5.2. A Turma Partilhada 11

3.5.2.1. Codocência 12

3.5.3. Primeiro Dia de Aulas 13

3.6. O Confronto com a Realidade Prática 14

4. Planeamento 15

4.1. Enquadramento Geral do Planeamento 15

4.2. Planeamento Anual 15

4.3. Unidades Didáticas 17
4.4. Planos de Aula 19
5. O Processo de Ensino-Aprendizagem 21
5.1. Velocidade – O paradoxo de ensinar devagar 22
5.2. Dança – Um capítulo que não sabia que precisava 24
5.3. Futebol – Quando o conhecido se torna desconhecido 26
6. Da Instrução ao Diálogo: Um caminho de centralização no aluno 30
7. Avaliação como Ferramenta de Aprendizagem 31
8. O valor da reflexão para ser Professor 34
9. Participação na Comunidade Escolar 36
9.1. Semana Europeia do Desporto 37
9.2. Torneio de Futsal 38
9.3. Corta-Mato 39
9.4. Visitas de Estudo 40
9.5. Desporto Escolar 40
10. Educação Física com Sentido – Um Estudo para a Promoção da Aptidão Física em Alunos do 7º Ano de Escolaridade 42
Resumo 42
Abstract 43
10.1. Introdução 43
10.2. Objetivos 45
10.3. Metodologia 46
10.4. Instrumentos de recolha de dados 52
10.5. Procedimentos de análise dos dados 54
10.6. Resultados 54
10.7. Discussão 62
10.8. Conclusão 64

10.9. Limitações e Sugestões para Estudos Futuros 65
11. Considerações Finais 67
Bibliografia 68

Índice de Figuras

Figura 1 - Quadro de Distribuição das Aulas por Modalidades 16
Figura 2 - Ficha de Registo Aptidão Física 1ª Fase 47
Figura 3 - Flash Cards 2ª Fase 49
Figura 4 - Ficha de Autoavaliação 2ª Fase 49
Figura 5 - Tabela Competitiva Aptidão Física 2ª Fase 50
Figura 6 - Folha de rosto do Guião 3ª Fase 51
Figura 7 - Gráfico de Barras Média de Repetições Realizadas por Aula55

Índice de Anexos

Anexo 1 - Exemplo de um Plano de Aula..... XIV
Anexo 2 *- Exemplo de UD: Modalidade de Futebol* XIX
Anexo 3 *- Planeamento Anual* XIII
Anexo 4 *- Exemplo Questão Aula 1º Período* XIII
Anexo 5 *- Exemplo Plano de Aula 5º Ano*..... XVII
Anexo 6 *- FlashCards Aptidão Física*..... XVIII
Anexo 7 *- Guião Aptidão Física* XIX
Anexo 8 *- Planeamento 1ª Fase da Aptidão Física*.....XIII
Anexo 9 *- Planeamento 2ª Fase da Aptidão Física*..... XIV
Anexo 10 *- Planeamento 3ª Fase da Aptidão Física*..... XV
Anexo 11 *- Resultados 1ª Fase Aptidão Física*..... XVI
Anexo 12 *- Resultados 2ª Fase Aptidão Física*..... XVII
Anexo 13 *- Resultados 3ª Fase Aptidão Física*.....XIII
Anexo 14 *- Exemplo de Guião da 3ª Fase Preenchido*..... XIV
Anexo 15 *- Exemplo de Ficha da 1ª Fase Preenchida*..... XV
Anexo 16 *- Exemplo de Ficha da 2ª Fase Preenchida*.....XIII

Resumo

O presente Relatório de Estágio descreve e analisa criticamente o percurso realizado por um estudante estagiário (o autor) no âmbito do Estágio Profissional do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, realizado na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Este reflete um caminho vivido entre portas que se abriram e outras que precisei de aprender a destrancar. Mais do que uma narrativa de aulas ou conteúdos lecionados, é o testemunho de um processo de transformação pessoal e profissional. Ao longo de um ano letivo, a escola foi o palco onde se cruzaram dúvidas, descobertas e aprendizagens que moldaram a minha identidade enquanto futuro professor de Educação Física. Entre o planeamento minucioso e a imprevisibilidade da prática, entre a exigência da avaliação e a proximidade da relação com os alunos, fui descobrindo o que significa ensinar. Este relatório procura, assim, dar voz às experiências que marcaram este percurso: desde o primeiro contacto com a realidade escolar até à realização de um projeto de desenvolvimento profissional, centrado na promoção da aptidão física. Integra ainda um estudo de investigação-ação, concebido e implementado no seio da prática letiva, que procurou promover a aptidão física, a cooperação, a criatividade e a autonomia dos alunos. Este documento é assim mais do que um registo, é um convite à reflexão sobre a essência de ser professor – alguém que guia, mas que também se deixa guiar, alguém que ensina, mas que sobretudo aprende.

PALAVRAS-CHAVE: PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM; AVALIAÇÃO PARA APRENDIZAGEM; APTIDÃO FÍSICA; PROFESSOR; PRÁTICA REFLEXIVA.

Abstract

This school placement report describes and critically analyzes the journey developed by a preservice teacher (the author) within the scope of the school placement of the Master's Degree in Physical Education Teaching in Basic and Secundary, carried out at the Faculty of Sport of the University of Porto. It reflects a path lived between doors that opened and others I had to learn how to unlock. More than a narrative of lessons taught or contents delivered, it is the testimony of a personal and professional transformation process. Throughout one academic year, the school became the stage where doubts, discoveries, and learning experiences intersected, shaping my identity as a future Physical Education teacher. Between careful planning and the unpredictability of practice, between the demands of assessment and the closeness of the relationship with students, I discovered what it truly means to teach. This report seeks to give voice to the experiences that shaped this journey: from the first contact with school reality to the implementation of a professional development project focused on promoting physical fitness. It also includes an action-research study, designed and implemented within the theaching practice, which aimed to promote students' physical fitness, cooperation, creativity and autonomy. More than a record, it is an invitation to reflect on the essence of being a teacher – someone who guides, but also allows themselves to be guided; someone who teaches, but above all, learns.

KEY-WORDS: TEACHING-LEARNING PROCESS; ASSESSMENT FOR LEARNING; PHYSICAL FITNESS; TEACHER; REFLECTIVE PRACTICE.

Lista de Abreviaturas

AF – Atividade Física

EF – Educação Física

EP – Estágio Profissional

FADEUP – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

MEEFEBS – Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

NE – Núcleo de Estágio

PC – Professora Cooperante

PO – Professora Orientadora

UD – Unidade Didática

1. Introdução

O presente Relatório de Estágio foi elaborado no âmbito da Unidade Curricular de Estágio Profissional (EP), integrada no plano de estudos do Mestrado em Ensino de Educação Física (EF) nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP). Este documento pretende refletir de forma crítica, descritiva e pessoal o percurso desenvolvido ao longo de um ano letivo de Prática de Ensino Supervisionada, evidenciando os momentos mais marcantes, os desafios superados e os principais contributos para a construção da minha identidade profissional enquanto futuro professor de EF.

O EP representa, uma etapa central na formação inicial de professores, funcionando como um espaço privilegiado de construção da identidade docente, em que o conhecimento teórico encontra a complexidade da realidade escolar. Ao longo deste processo, o estudante-estagiário é desafiado a assumir, progressivamente, o seu papel enquanto professor, a desenvolver práticas pedagógicas significativas e a refletir criticamente sobre o seu próprio percurso.

Mais do que uma simples aplicação de métodos ou conteúdos, esta experiência revela-se profundamente pessoal e transformadora. Como menciona Zembylas (2003), o processo para nos tornarmos professores é uma jornada altamente emocional, marcada por dúvidas, descobertas e momentos de superação que transcendem o plano técnico e tocam o plano humano. Este relatório procura, assim, dar voz a esse percurso vivido, refletido e sentido ao longo de um ano letivo de prática pedagógica.

A formação docente, tal como defendem Batista e Graça (2021), deve ocorrer “dentro da profissão, em espaços partilhados entre a escola e a universidade”. Foi precisamente nessa lógica de colaboração e coaprendizagem que se desenvolveu este estágio, proporcionando o contacto direto com os desafios do ensino, mas também com as oportunidades de desenvolvimento que emergem a interação com os alunos, colegas e professores cooperantes.

O estágio é, por isso, muito mais do que um simples momento de verificação de competências. É um espaço de construção da nossa identidade profissional. Ao longo deste relatório, será possível acompanhar esse processo: desde o enquadramento pessoal que sustenta a escolha da profissão, até à

análise das práticas desenvolvidas e dos projetos realizados, com especial destaque para o estudo de investigação-ação levado a cabo junto de uma turma do 7º ano.

Este documento pretende, assim, ser mais do que um registo descritivo. É, acima de tudo, um testemunho reflexivo de um percurso de formação, no qual se cruza a teoria e a prática e em que, gradualmente, se foi edificando a minha identidade enquanto futuro professor de EF.

Assim, este relatório não pretende ser apenas um registo de tarefas ou um documento académico formal. Mais do que isso, é um testemunho da minha caminhada de formação, marcada pelas vivências que fui tendo ao longo da mesma. Aprendizagens, erros, conquistas e reflexões é um pouco daquilo que tentei relatar. É, assim, uma narrativa que espelha a construção da minha identidade profissional, procurando valorizar o que realmente importa no ensino: os alunos, a relação com eles e o impacto que a EF pode ter nas sua vidas.

O relatório encontra-se organizado em nove capítulos. O primeiro, “Enquadramento Pessoal”, apresenta o percurso que me conduziu até à docência e os motivos que sustentam esta minha escolha. O segundo capítulo “A Primeira Porta”, contextualiza o estágio, descrevendo a escola que me “abriu as portas”, as turmas que tive a oportunidade de acompanhar, as pessoas que me orientaram e o confronto com a realidade da prática. O terceiro “Planeamento”, engloba a organização inicial e todo o processo de planeamento desenvolvido ao longo do ano letivo. O quarto capítulo, “O Processo de Ensino-Aprendizagem”, retrata o caminho percorrido, destacando aquelas que para mim foram experiências que impulsionaram a minha reflexão e consequentemente evolução enquanto professor. O quinto capítulo, “Da Instrução ao Diálogo: Um caminho de centralização no aluno”, reflete as principais dificuldades sentidas e a necessidade de recentrar o processo no aluno. O sexto, “Avaliação como Ferramenta de Aprendizagem”, aborda os principais desafios encontrados no decurso do processo. O sétimo capítuo, “O Valor da Reflexão para ser Professor”, evidencia o progresso alcançado no trabalho reflexivo e aquilo que de bom me trouxe. O oitavo, “Participação na Comunidade Escolar”, descreve algumas das atividades que foram dinamizadas pelos estagiários e que nos integraram no seio da comunidade. Por fim, o nono e último capítulo, apresenta

o estudo de investigação-ação, desenvolvido com uma turma de 7º ano, que se constituiu como um dos eixos centrais deste percurso.

Assim, a pergunta que faço é: "Terei eu encontrado a Chave da Educação?"

2. Enquadramento Pessoal

Compreender o percurso que me trouxe até aqui é essencial para entender de que forma encaro o ato de ensinar. Este enquadramento pessoal, surge como ponto de partida para contextualizar as experiências e escolhas que contribuíram para a construção do Professor que me quero tornar.

2.1. O Estudante Estagiário

Nascido na capital, mas transmontano de coração. Cresci em Loivos, uma pacata aldeia em Chaves. Em Loivos, aprendi que a força de uma terra está na resiliência daqueles que nela habitam.

> *"Vou falar-lhes dum Reino Maravilhoso. Embora muitas pessoas digam que não, sempre houve e haverá reinos maravilhosos neste mundo. O que é preciso para os ver, é que os olhos não percam a virgindade original diante da realidade, e o coração, depois, não hesite. Ora o que pretendo mostrar, meu e de todos os que queiram merecê-lo, não só existe, como é dos mais belos que se possam imaginar. Começa logo porque fica no cimo de Portugal, como os ninhos ficam no cimo das árvores para que a distância os torne impossíveis e apetecidos."(Miguel Torga, 2002, pp. 3-5)*[1]

As palavras de Miguel Torga espelham com precisão a forma como vejo a terra onde cresci. Loivos, para mim, é esse "Reino Maravilhoso" – não por ter castelos ou paisagens deslumbrantes, mas porque guarda uma beleza singela, feita de gente trabalhadora, de tradições e de uma ligação autêntica à terra. É um lugar que exige, como refere Miguel Torga (2002), um olhar limpo e um

[1] A edição consultada não apresenta paginação impressa; A numeração indicada foi atribuída manualmente pelo autor.

coração aberto para ser verdadeiramente compreendido e valorizado. Foi nesse cenário que aprendi que o esforço e a persistência são a base do crescimento – valores que levo comigo em cada passo do meu percurso.

Desde cedo que o desporto esteve presente na minha vida, primeiro a natação e depois o futebol, no qual, mesmo sem grande talento, adquiri valores e amizades que me foram moldando. Mais tarde, foi na música que cimentei estes valores, ao compreender que a disciplina, o compromisso e o trabalho em equipa são fundamentais para o sucesso. Para Chiarelli e Barreto (2005), a música desempenha um papel crucial no desenvolvimento da inteligência das crianças, assim como nas interações sociais entre as mesmas.

O meu percurso académico levou-me de Chaves a Beja, depois a Sevilha e, mais tarde, ao Porto onde aprofundei os meus conhecimento e experiência no treino de formação e no ensino. Sempre me guiei pela mentalidade transmontana que me é inerente: enfrentar os desafios, valorizar o trabalho e acreditar que a evolução vai surgir.

Atualmente, enquanto treinador e professor em formação, procuro transmitir aos mais novos os princípios que moldaram o meu percurso. O futebol e a educação são, para mim, oportunidades para formar cidadãos cada vez mais autónomos, resilientes e reflexivos preparando-os para encarar os desafios da vida. A possibilidade de articular o ensino e o treino permite-me atuar em múltiplas dimensões proporcionando aos meus alunos/atletas diferentes abordagens de resposta às suas dificuldades.

Assim, como um dia fizeram comigo, pretendo inspirar cada jovem a construir o seu próprio “Reino Maravilhoso”.

2.2. Porquê Professor?

Quando olho para trás e revejo o meu curto percurso de 25 anos, não consigo definir nenhum momento em concreto que possa considerar o momento de viragem e de certezas. Aquela pergunta clássica “O que é que queres ser quando fores grande?” sempre foi uma pergunta sem resposta.

Conforme referi, o desporto deu-me muito daquilo que sou hoje e posso dizer com 100% de certeza que toma conta de grande parte das minhas memórias. Quando penso na minha infância, recordo-me das viagens de carro para as piscinas municipais em que aguardava ansiosamente para entrar

naquele mundo aquático onde o cheiro a cloro imperava. Recordo-me também, dos finais de dia, ao fim das aulas, as curtas viagens que fazia a pé com os meus colegas de turma e equipa para casa de um deles para nos equiparmos para o treino. Das viagens de carrinha para os jogos. Dos domingos em que acordava às 07:00 H para ir fazer BTT com o meu pai.

No fundo gosto de pensar que o desporto foi a minha infância. E se nunca tive certezas "do que queria ser quando fosse grande", sabia que teria de ser algo relacionado com o desporto. Retomando as memórias, desta vez escolares, as aulas de EF foram aquelas que mais me marcaram. Recordo todos aqueles que passaram pelo meu percurso escolar enquanto professores.

Uma memória mais recente, veio de uma retenção que tive no 11º ano, um período complicado, mas que também contribuiu significativamente para a pessoa que sou hoje. Quando um aluno passa por uma retenção escolar, é natural que faça novas amizades na sua nova turma, no entanto mantém as amizades que já tinha. Comigo não foi diferente e eu fui mais além. Como as minhas aulas de EF com a minha turma não me chegavam, frequentava também as da minha antiga turma do 12º ano. No fundo, frequentava a disciplina a dobrar, algo que poucos se podem gabar de ter feito. Pode parecer estranho, mas era neste ambiente que me sentia verdadeiramente eu. Num período tão difícil para mim, foi sem dúvida um "escape" e um sítio onde os problemas desapareciam.

Segundo Bailey et al. (2013), embora a atividade física (AF) possa representar um fator de stress físico temporário para o corpo, os seus efeitos globais são benéficos, contribuindo para a redução do stress psicológico, a regulação emocional e a melhoria do humor. Assim, posso afirmar que, ainda que não tenha havido nenhum momento chave, foi algo que, de forma implícita, sempre esteve lá. O ser Professor de EF nasceu comigo, só não era evidente.

2.3. Entre Fechaduras e Descobertas – Expectativas Iniciais

Se há algo que me define, é a forma como vivo o presente, sem pensar muito no amanhã. Talvez por esta razão, não tenha começado o EP com expectativas muito concretas. Ainda assim, sentia uma curiosidade genuína em descobrir o que é verdadeiramente ser professor. Perguntas simples não me saíam da cabeça: "Como será entrar pela primeira vez na sala dos professores?" – tenho a certeza que esta é clássica. Ou "Qual será a sensação de ter uma

turma inteira à espera que lhe ensine algo com valor?". Foram dias de muitas questões que antecederam o início do ano letivo.

Ao longo do meu percurso fui aprendendo que por mais incertezas que hajam, com trabalho, dedicação e muito esforço tudo se constrói e mesmo aquilo que parece impossível pode tornar-se realidade.

No fundo, aquilo que esperava verdadeiramente é que no fim deste EP pudesse sentir que contribuí de forma positiva para o crescimento e desenvolvimento dos meus alunos. Que eles tenham sido o centro de todo o processo e eu apenas uma ferramenta facilitadora do mesmo. Que me tornasse mais reflexivo em torno da minha própria prática para me tornar mais consciente das minhas ações e acima de tudo preparado para o futuro.

Tal como alguns professores marcaram a minha vida, o objetivo que delineie como prioritário foi deixar nos meus alunos uma marca igualmente significativa, daquelas que resistem ao tempo.

3. A Primeira Porta

3.1. A Escola que me abriu a porta – A Escola Cooperante

"Onde todos contam."[2]

Durante os meses que antecederam o início do ano letivo, a FADEUP tornou visível a lista das 37 Escolas que nos podiam acolher, pedindo que as listássemos de acordo com aquela que era a nossa preferência. O meu principal critério de seleção sempre foi a localização geográfica, no entanto tentei obter o máximo de informação possível de um leque das 10 mais próximas para perceber aquela que melhor se enquadrava com o meu objetivo.

A instituição que me abriu a porta ao EP foi uma Escola Básica e Secundária, sediada no concelho e distrito do Porto. Com uma história inconfundível, esta antiga instituição foi requalificada em 2008/2009, no âmbito de um projeto de intervenção por parte da empresa Parque Escolar. Desta requalificação surgiram instalações altamente sofisticadas para a data, que se encontram em excelente estado de conservação e manutenção.

[2] In Projeto Educativo da escola (2022-2025, p.1).

Hoje, a instituição lidera um Agrupamento de Escolas que conta com um total de quatro instituições. As quatro escolas possuem ensino básico, no entanto apenas a sede do agrupamento possui ensino secundário. O agrupamento oferece todos os níveis de ensino regular, desde a educação pré-escolar ao 12º ano de escolaridade.

O Agrupamento integra o Sistema de Escolas Associadas da UNESCO, assumindo um compromisso com uma visão educativa centrada na formação integral dos alunos. Esta pertença traduz-se numa missão orientada para a concretização desse objetivo, promovendo uma educação baseada nos valores da paz e no respeito pelos Direitos Humanos.

Da mesma forma, também o corpo de pessoal docente e não docente parece refletir e partilhar destes mesmos valores, contribuindo para um ambiente escolar saudável e coeso. Foi este ambiente que percecionei nos meus primeiros dias na escola. A cordialidade com que fui recebido e a disponibilidade demonstrada por professores, funcionários e alunos facilitaram uma integração tranquila e permitiram-me iniciar esta etapa com entusiasmo e sentido de pertença. Não é por acaso que Batista e Graça (2021) referem que o modo como os estagiários são acolhidos nas escolas pode influenciar significativamente o seu processo de integração e com isso, a forma como vão aprendendo a ser professores.

No que respeita à EF, a escola evidencia um forte investimento na valorização da disciplina, quer a nível curricular, quer em contextos extracurriculares. O grupo disciplinar é constituído por professores com elevada experiência e um espírito colaborativo e de partilha inexplicável, o que contribui para uma cultura profissional exigente, mas acolhedora. Os recursos espaciais e materiais existentes para a prática são adequados e versáteis respondendo, com qualidade, à necessidade das aulas e das atividades complementares, o que possibilita o desenvolvimento de aulas diversificadas e pedagógica e fisicamente estimulantes.

Destaca-se ainda o dinamismo do Desporto Escolar, que assume um papel importante na vida da escola, proporcionando aos alunos oportunidades regulares de participação, aprofundamento de competências e reforço da ligação entre a escola e prática desportiva informal. Esta envolvência revelou-se uma

mais-valia para a minha prática-pedagógica, ao permitir conjugar o rigor didático exigido, com o gosto e a motivação dos alunos pela AF.

3.2. O porta-chaves "*Escravinhos*" – O Núcleo de Estágio

Assim que saíram as colocações das escolas, imediatamente entrámos em contacto uns com os outros via *WhatsApp*. Já conhecia de vista os colegas que integravam o núcleo de estágio (NE), ainda que nunca tivesse conversado com eles. Rapidamente começámos a tratar em conjunto de toda a logística que precisávamos, antes de iniciar o estágio, e, desde aí, percebi que seria um grupo de trabalho proativo, dedicado e com espírito de grupo.

A designação "*Escravinhos*" atribuída ao nosso NE teve origem no início do ano letivo na primeira semana de reuniões, em que nos apresentaram os restantes professores da escola. Numa dessas apresentações, a Professora Cooperante (PC) apresentou-nos a um docente de Português, que, em tom de brincadeira, nos apelidou de "*Escravinhos*". O termo surgiu de forma espontânea e bem-humorada e, rapidamente, foi adotado por nós como uma marca distintiva do grupo. Desde então, decidimos mantê-lo como o nome oficial do nosso NE, tendo inclusive sido utilizado na organização e divulgação do 1.º Torneio de Futsal promovido por nós.

O NE era constituído por quatro estudantes, a Maria de Belém Pedroto, o Jorge Samagaio, a Sofia Figueira e por mim Simão Batista. Sempre acompanhados pela PC Ana Julieta Silva.

Como referi anteriormente, aquilo que perspetivava ao início, comprovou-se. Um grupo de trabalho dinâmico, com um enorme espírito de grupo e entreajuda e que todos sem exceção adoram o "Cachorro-Especial" do Café Calica.

De colegas a verdadeiros amigos, foi assim que percecionei a evolução do NE. Visão esta que acredito ser transversal a todos. Entretanto, entre relatórios, estudos, cachorros, setas, karaoke e bingo posso dizer que já vivemos "alguma coisa" em tão pouco tempo.

Este grupo que fomos construindo ao longo do ano consolidou-se em múltiplos sentidos, e foi precisamente essa união que nos permitiu ultrapassar, com sucesso, as dificuldades que surgiram pelo caminho. Tal como afirma Roldão (2007), o trabalho colaborativo permite-nos ensinar mais e melhor.

Acredito que o permanente acompanhamento que fomos fazendo uns aos outros foi extremamente importante para desenvolvermos a capacidade de sermos sinceros e, assim, aprendermos juntos.

3.3. A Professora Cooperante

A PC revelou-se uma figura verdadeiramente inspiradora ao longo de todo o processo de estágio. A sua paixão pelo ensino era evidente em cada aula, em cada conversa informal e em cada gesto com os alunos. Esta entrega genuína à profissão transmitiu-nos não só segurança, mas também entusiasmo e sentido de propósito.

Combinando profissionalismo exemplar com uma dedicação constante, conseguiu estar presente em múltiplas frentes, sempre atenta ao que acontecia à sua volta. Era comum vê-la a acompanhar alunos, colegas e estagiários em simultâneo, mantendo uma postura disponível, assertiva e respeitadora.

A sua forma de estar - próxima, aberta e totalmente integrada na cultura da escola - foi determinante para facilitar a nossa própria integração. Sentimo-nos, desde cedo, parte da comunidade escolar, muito graças à forma como nos envolveu nas dinâmicas da instituição.

Para além disso, demonstrou sempre uma enorme generosidade em partilhar o seu tempo, conhecimento e experiência. Em cada dúvida, em cada preparação de aula, em cada reflexão posterior, sabíamos que podíamos contar com a sua ajuda, com sugestões claras e com um olhar atento, mas nunca impositivo.

A sua capacidade de estar “em todo o lado” não era apenas uma expressão simbólica - era uma realidade sentida por todos os que com ela trabalharam.

3.4. A Professora Orientadora

A PO foi o elo essencial entre a escola e a universidade. Acompanhou o nosso percurso a partir de uma posição mais distante, mas sem nunca deixar de estar presente de forma atenta e exigente.

Com um olhar crítico, justo e sempre construtivo, soube desafiar as nossas convicções e promover o pensamento reflexivo. As suas observações, precisas e ponderadas, acrescentaram rigor ao nosso processo de formação,

ajudando-nos a pensar com mais clareza e intenção naquilo que fazíamos no terreno.

As reuniões com o NE foram momentos de verdadeira partilha, onde, para além da análise das aulas lecionadas, emergiram conversas sobre dúvidas, decisões, valores e a identidade docente em construção.

Como sinal dessa atenção genuína, deixou-me uma lembrança que guardo com especial estima: um poema escrito a partir da sua perceção da minha forma de estar como professor. Um poema que espelha bem aquilo que sou como professor. Um espelho que, por sua vez, só poderia ter sido construído com a sensibilidade e a atenção de quem sabe verdadeiramente orientar.

3.5. As Turmas e o Primeiro Dia de Aulas

3.5.1. A Turma Residente

O processo de atribuição das turmas decorreu de forma tranquila e natural logo na primeira semana de estágio. Com os horários definidos, estávamos prontos para conhecer aqueles que viriam a ser os nossos alunos. Apesar de compreender que, para muitos, a escolha das turmas possa levantar questões como o horário, o nível de ensino ou até o perfil comportamental dos alunos, optei por me entregar totalmente ao processo. Acredito que tudo acontece por alguma razão e, por isso, estava preparado para acompanhar qualquer turma que me fosse atribuída.

A turma que me foi atribuída foi um 7.º ano de escolaridade, composta por 20 alunos - 10 raparigas e 10 rapazes - com uma média de idades de 12 anos. Seis destes alunos apresentavam medidas seletivas, o que, desde logo, me alertou para a diversidade de necessidades e ritmos de aprendizagem. Um dos alunos, em particular, já tinha tido duas retenções, no 2.º e no 5.º ano, o que reforçava o desafio pedagógico e a necessidade de diferenciação.

A turma apresentava ainda alguma diversidade cultural, sendo constituída maioritariamente por alunos de nacionalidade portuguesa (18), mas contando também com um aluno ucraniano e outro francês. Todos os alunos comunicavam fluentemente em português, pelo que a diversidade linguística não representou um obstáculo ao processo de ensino-aprendizagem.

Do ponto de vista motor, todos os alunos apresentavam um nível de coordenação e destreza regular, salvo curtas exceções de alguns que revelaram

algumas dificuldades coordenativas em determinadas tarefas (algo que foi evidente, por exemplo, na modalidade de dança). Relativamente à aptidão física, as diferenças eram mais evidentes. Alguns alunos, envolvidos em prática desportiva fora da escola, demonstravam níveis de resistência ou força superiores, aos dos alunos que dependiam quase exclusivamente das aulas de EF como espaço de exercício regular. Quanto à cultura desportiva, a maioria dos alunos tinha algum conhecimento das modalidades coletivas, como o futebol ou voleibol mas revelava menos conhecimentos das modalidades individuais. No plano comportamental, tratava-se de uma turma heterogénea. Ainda que os alunos, em geral, apresentassem níveis de participação e motivação elevados.

Apesar de desafiante no início, os alunos da turma acabaram por ceder à rotina e permitiram-me conduzir a viagem pedagógica com fluidez. Se, nos primeiros tempos, foi necessário investir na construção da autoridade e no estabelecimento de regras claras, com o tempo a relação tornou-se mais estável e colaborativa. Era uma turma maioritariamente predisposta para a prática, o que facilitou vários momentos de ensino-aprendizagem, mas exigiu também criatividade na manutenção da motivação. Ao longo do ano, fui testando diferentes estratégias que respondessem aos seus interesses, ritmos e modos de estar.

3.5.2. A Turma Partilhada

No segundo período tivemos a oportunidade, enquanto NE, de lecionar a uma turma partilhada, num modelo de trabalho a pares. Éramos quatro estagiários e, para esta nova experiência, foi-nos atribuída uma turma do 5.º ano, organizada de forma a permitir que dois de nós trabalhassem a modalidade de Badminton e os outros dois a de Voleibol. Lecionei em conjunto com o colega Jorge, ficando ambos responsáveis pela modalidade de Badminton.

Confesso que a atribuição de uma turma do 5.º ano me gerou, inicialmente, algum receio. Na minha experiência como treinador, estou habituado a lidar com alunos desta faixa etária e sei bem o quão desafiantes podem ser em termos de atenção, comportamento e gestão da aula. No entanto, a realidade revelou-se surpreendentemente positiva.

A turma era composta por 20 alunos e, desde o início, que de uma forma geral, todos se mostraram altamente recetivos, motivados e com predisposição

natural para a prática desportiva. Demonstraram interesse genuíno pelas atividades propostas e uma notável capacidade de aprendizagem, o que nos levou a adaptar o planeamento diversas vezes — não por dificuldades, mas precisamente pela facilidade com que os alunos assimilavam os conteúdos. Esta dinâmica desafiou-nos de forma positiva, levando-nos a ajustar níveis de exigência e a antecipar progressões didáticas mais ambiciosas.

Foi uma experiência particularmente enriquecedora, não só pelo trabalho colaborativo com o Jorge, mas também pela relação que se construiu com os alunos. Esta turma partilhada acabou por ser uma oportunidade inesperada de crescimento e de contacto com uma realidade diferente daquela vivida na turma residente, ampliando a nossa visão sobre o ensino da EF em diferentes faixas etárias.

3.5.2.1. Codocência

> *"Embora sejam sobejamente reconhecidas as vantagens do trabalho colaborativo entre professores, na prática o essencial do trabalho docente continua a ser realizado individualmente. Afinal, por que é tão difícil introduzir práticas de trabalho colaborativo no ensino para melhorar a aprendizagem?" (Roldão, 2007, p. 24)*

Este processo de codocência foi vivido juntamente com o meu colega de estágio Jorge. A lógica de trabalho partilhado nesta turma seguia uma sequência de alternância onde um de nós assumia o papel de professor principal enquanto o outro apoiava nas tarefas que fossem necessárias. Os papéis foram alternando de aula para aula.

Esta abordagem foi verdadeiramente importante em vários sentidos. Para além da coadjuvação permitir uma fluidez das aulas bastante superior, uma vez que tarefas como organização de espaço e material podem ser executadas pelo professor coadjuvante, libertando o professor titular para tarefas como instrução, demonstração, entre outras, potencia também uma observação e reflexão conjunta que não temos no contexto de lecionação dito normal. O facto de podermos assistir às aulas um do outro e no fim podermos partilhar as nossas reflexões, permitia-nos chegar a conclusões que talvez sozinhos não tivéssemos

capacidade. Importa referir que sempre tentámos abordar esta reflexão mútua, de uma forma isolada numa fase inicial e depois sim conjunta onde podíamos debater as nossas ideias.

Este exercício de cooperação e partilha acabou por se tornar numa mais-valia, oferecendo-me a oportunidade de aprender com a experiência de outro professor estagiário. Como refere Roldão (2006, p. 22), “O trabalho colaborativo entre professores pode ser o ponto de partida para transformar os problemas em soluções, enfrentando os desafios que são colocados à escola na sociedade atual. Importa, portanto, refletir sobre o que se entende por trabalho colaborativo e sobre o modo como este pode determinar a ação profissional.”.

> *“O facto de estarmos dois professores em simultâneo em contexto de aula permite uma gestão mais eficaz. Enquanto um leciona, o outro pode apoiar individualmente alunos com mais dificuldades, organizar o material ou mesmo observar a turma de forma mais atenta. (…) temos oportunidade de refletir em conjunto, trocar impressões e aprender mutuamente a partir das observações feitas em tempo real.”*
>
> ***(Diário de Bordo, 29 de janeiro de 2025)***

3.5.3. Primeiro Dia de Aulas

Foi no dia 17 de setembro que vivi a minha primeira experiência real enquanto professor. Na sala de professores, acompanhado pelos colegas do NE, aguardava ansiosamente a chegada da turma. Assim que os alunos entraram na sala, notou-se algum espanto pela presença de quatro rostos desconhecidos. Com o apoio da PC, apresentei-me e expliquei que seria eu a lecionar-lhes a disciplina de EF ao longo do ano.

Apesar da natural agitação do primeiro dia, os alunos mostraram-se recetivos e atentos à breve apresentação que preparei. Para quebrar o gelo e iniciar a construção de uma relação positiva, propus uma dinâmica intitulada “O que temos em comum?”. Os alunos, divididos em grupos de quatro ou cinco, tinham de preparar uma curta encenação teatral que ilustrasse os seus desportos favoritos.

No final, cada grupo apresentou a sua “peça” à turma. Para além de permitir conhecer os seus gostos desportivos, a atividade revelou-se uma excelente forma de mostrar, desde o início, a minha abordagem pedagógica: centrada na escuta, na participação e na valorização de cada aluno. Acredito que, naquele momento, lhes consegui transmitir uma imagem positiva e acolhedora do professor que iria acompanhá-los ao longo do ano.

3.6. O Confronto com a Realidade Prática

Se tivesse que escolher uma palavra para descrever aquilo que um professor é verdadeiramente, escolheria *adaptação*. A prática letiva, longe de ser uma sequência linear de planos bem executados, é antes um espaço de constante negociação com a realidade. A imprevisibilidade marca cada aula: o comportamento dos alunos, o tempo que encurta e alonga quando menos desejamos, os imprevistos logísticos, desde as alterações de espaço à ausência do material e até o próprio clima – tudo pode alterar o rumo daquilo que tão cuidadosamente planeámos. É precisamente nestas alturas que o professor necessita de se reinventar e adaptar. Este confronto entre o perspetivado e a realidade é apelidado por Simões (2008) como “choque de realidade” que surge independentemente da preparação dos docentes e que resulta das discrepâncias entre a formação inicial e o quotidiano real das escolas.

Houve momentos em que me senti extremamente confiante e capaz de controlar e gerir as aulas e outros onde duvidei das minhas próprias escolhas, da eficácia da minha abordagem e até mesmo da minha autoridade. Com o tempo fui percebendo que a autoridade não se impõe – constrói-se. É na empatia, na coerência e na capacidade de manter uma postura firme mesmo nos dias mais difíceis que se vai ganhando o respeito e a confiança dos alunos.

É precisamente esta exigência constante, esta instabilidade diária e esta necessidade permanente de adaptação que definem o verdadeiro exercício da profissão. Não é um percurso linear, nem confortável, mas é nele que reside a essência de ser professor. É neste confronto com a realidade, tantas vezes duro, que crescemos e, pouco a pouco, vamos desenhando o nosso próprio caminho.

4. Planeamento

4.1. Enquadramento Geral do Planeamento

Planear é, porventura, um dos exercícios mais desafiantes e simultaneamente mais ilusórios da prática pedagógica. Colocar no papel uma sequência lógica de conteúdos, estratégias e objetivos pode dar-nos uma sensação de domínio e preparação, no entanto a realidade da escola, das turmas e das aulas revela-se, quase sempre, mais complexa do que o plano mais bem desenhado. Ainda assim, o planeamento continua a ser o ponto de partida essencial para qualquer intervenção pedagógica em se pretenda alcançar o sucesso. Segundo Bento (2003), o planeamento constitui uma etapa essencial no processo educativo, pois permite ao professor organizar de forma intencional as atividades, definir objetivos claros, selecionar conteúdos ajustados à realidade dos seus alunos e delinear estratégias pedagógicas eficazes. O mesmo autor refere ainda que o planeamento oferece a possibilidade de antecipar eventuais dificuldades que possam surgir durante o processo de ensino-aprendizagem permitindo a definição de alternativas e soluções que melhor respondam a essas exigências.

Foi neste espaço entre a intenção e a realidade que fui construindo o meu percurso como professor.

4.2. Planeamento Anual

O processo iniciou-se com a definição das modalidades a lecionar, decidido em reunião de departamento no início do ano letivo. A decisão final passou por manter a organização do ano transato, garantindo uma continuidade pedagógica e logística. Assim, as modalidades lecionadas durante este ano letivo foram: Voleibol, Andebol, Futebol, Ginástica de Solo, Aparelhos e Rítmica, Velocidade, Barreiras, Salto em Altura, Dança, Badminton e Aptidão Física. Com as modalidades selecionadas, coube-nos a nós NE, juntamente com a PC, organizar a distribuição temporal das modalidades a lecionar em cada turma (Figura 1). Essa distribuição foi feita tendo em conta alguns fatores como a sazonalidade, o espaço disponível e tempo disponível em cada um dos períodos. Ainda assim, o planeamento anual não se limitou a estas dimensões.

As Aprendizagens Essenciais foram um guia neste processo, garantindo uma abordagem equilibrada nos diferentes domínios (motor, cognitivo e socioafetivo). Nesse sentido, para além das modalidades, foram também tomadas algumas decisões relativas à Aptidão Física e ao domínio dos Conhecimentos. A ideia foi assegurar momentos específicos de trabalho destas componentes. Ainda que tenham sofrido bastantes alterações ao longo do ano letivo, não faria sentido iniciar o mesmo sem um rumo de trabalho. No domínio da Aptidão Física inserido no estudo de investigação-ação, procurei distribuir as diferentes fases do projeto pelos diferentes períodos. Relativamente ao domínio dos Conhecimentos, o objetivo passou por enriquecer os alunos nas diferentes modalidades através da introdução das regras básicas, algumas curiosidades e o enquadramento cultural dessas modalidades.

		7º Ano		
		1º Período	2º Período	3º Período
Modalidades Coletivas	Voleibol	14		
	Andebol		11	
	Futebol			10
Ginástica	Solo	8		
	Aparelhos		3	
	Rítmica		2	
Atletismo	Velocidade	5		
	Barreiras	4		
	Salto em Altura			4
Outros	Dança		6	
	Badminton		8	
	Condição Física	8	6	4
Total		39	36	18

Figura 1 - Quadro de Distribuição das Aulas por Modalidades

Confesso que o facto de não termos o Roulement disponível nessa altura acabou por dificultar um pouco essa organização.

> *“Percebi que é um trabalho que apesar de aparentemente fácil, exige muito esforço e “jogo de cintura”. Para alguém que não tem qualquer experiência neste tipo de trabalho, tornou-se complexo perceber como é feita esta distribuição da forma correta e respeitando sempre todos os pontos que devem ser tidos em conta (modalidade, espaço, tempo de aula, atividades extracurriculares, entre outras).”*
>
> ***(Diário de Bordo, 6 de setembro de 2024)***

Apesar da complexidade, esta experiência foi extremamente enriquecedora. Deu-me uma noção clara de que o planeamento não se resume à organização temporal e formal dos conteúdos, mas representa sobretudo uma estratégia de antecipação e adaptação. Segundo Bossle (2002), o planeamento deve ser entendido como um processo orientador da ação docente, que organiza e dá coerência às intenções educativas, mas que deve, inevitavelmente, ser flexível e ajustável à realidade concreta da turma e da escola.

Ao longo deste processo, compreendi que o valor do planeamento anual não está na sua rigidez, mas na capacidade que oferece de se reconfigurar perante os desafios. Esta consciência ajudou-me a olhar para o planeamento como um instrumento dinâmico, em constante restruturação, e não como um documento construído e fechado.

Esta primeira etapa do planeamento funcionou, assim, como uma bengala para todo o processo que se seguiu. A partir deste guião geral, estruturámos o planeamento de cada período, organizámos as unidades didáticas e, mais tarde fomos desenhando os planos de aula, num percurso que procurou sempre articular a intenção pedagógica com a realidade concreta das turmas, do contexto escolar e com o nosso próprio desenvolvimento enquanto professores estagiários.

4.3. Unidades Didáticas

A construção das unidades didáticas revelou-se um processo de constante evolução ao longo do ano letivo. No início, a sua elaboração era marcada por uma estrutura bastante simples, composta essencialmente por um cabeçalho – onde constavam o número e a data das aulas, a duração e o espaço

de realização das mesmas -, pelos conteúdos previstos e pela correspondência de cada conteúdo com o momento em que seria introduzido, exercitado ou consolidado. Esta simplicidade inicial respondia à necessidade de organizar o essencial, mas depressa se revelou insuficiente para a complexidade do processo de ensino-aprendizagem.

Foi após uma reflexão partilhada com a PO que compreendi a importância de encarar as unidades didáticas como documentos orientadores muito mais complexos e detalhados. Percebi que quanto maior fosse a sua riqueza e precisão, mais facilitada ficaria a elaboração dos planos de aula numa fase posterior, mas sobretudo mais sólido seria o fio condutor da intervenção pedagógica. Como refere Bossle (2002), as Unidades Didáticas constituem o segundo nível de planeamento. O mesmo autor afirma serem uma construção orientadora da ação docente que para além de organizar, servem como um guia para alcançar os objetivos a que se propõe.

Assim, passei a integrar nestes documentos, para além do cabeçalho e da distribuição dos conteúdos, outras dimensões também elas importantes: a inclusão do trabalho de aptidão física associado à modalidade em questão, a descrição da forma como seria abordada a cultura desportiva dessa modalidade, a explicitação das regras básicas e, ainda, os conceitos psicossociais a desenvolver.

A principal mudança, no entanto, esteve na forma como descrevia a articulação dos conteúdos em cada aula. Já não bastava assinalar que determinado conteúdo seria introduzido ou exercitado. Tornou-se essencial clarificar como é que esse conteúdo seria trabalhado, que tipo de exercícios poderiam ser utilizados e qual a lógica de progressão pretendida, isto é, explicitar a tipologia das tarefas de aprendizagem. Esta alteração de detalhe e rigor transformou as unidades didáticas em verdadeiros guias, garantindo que cada plano de aula tivesse sempre uma correspondência clara com o planeamento anual.

Naturalmente que, todas as unidades didáticas foram alvo de sucessivos ajustes ao longo do ano. Nenhuma delas ficou “fechada” à partida, e hoje acredito que este é precisamente o sentido que faz delas documentos pedagógicos vivos, isto porque apresentam a possibilidade de se moldarem às necessidades reais da turma, às condições de espaço e tempo e até à

imprevisibilidade natural da escola. Por mais experiência que se tenha, o planeamento será sempre inacabado, porque o essencial não é cumprir rigidamente o que está no papel, mas ser capaz de ler o contexto, ajustar e adaptar em função daquilo que os alunos pedem e necessitam em cada momento.

Um exemplo claro dessa adaptação foi a unidade didática (UD) de Futebol, que constituiu uma experiência particularmente desafiante. A necessidade de dividir a turma em dois grupos – Nível 1 e Nível 2 – obrigou a uma distribuição diferenciada dos conteúdos, ajustada às necessidades e características de cada grupo. Este processo exigiu uma atenção redobrada na planificação, para garantir que todos os alunos se sentissem incluídos e motivados, ao mesmo tempo que trabalhavam conteúdos adequados ao seu nível. Apesar da complexidade acrescida, considero que esta experiência foi bastante enriquecedora, pois permitiu-me perceber que o planeamento também deve ser flexível e capaz de responder a diferentes ritmos e realidades dentro da mesma turma.

4.4. Planos de Aula

Se as unidades didáticas representaram o guião estruturado de cada modalidade, os planos de aula foram o exercício diário de colocar esse guião em prática. A sua elaboração revelou-se, também, um processo exigente, mas também essencial, já que permitia organizar a aula de forma clara e antecipar alguns dos momentos-chave de cada aula.

No início, confesso que a tarefa de construir planos de aula foi bastante complexa. A vontade de prever cada detalhe e de organizar ao máximo o que iria acontecer, contrastava muitas vezes com a realidade da prática, onde imprevistos como o tempo, a gestão do espaço ou o comportamento dos alunos obrigavam a constantes reformulações. Foi através deste confronto entre as expectativas e a realidade que percebi que o plano de aula não deve ser entendido como um documento rígido, mas sim como um guia flexível capaz de orientar sem aprisionar.

Com o passar do tempo, os meus planos foram ganhando outra maturidade. Se no início se traduziam em documentos longos onde a preocupação em não “falhar nada” era evidente, mais tarde tornaram-se

progressivamente mais claros e objetivos, focados no essencial: aquilo que realmente queria que os alunos aprendessem. Essa simplificação não significou menos rigor, mas sim uma maior capacidade de definir prioridades e de estruturar o essencial da aula.

A prática mostrou-me, ainda, que um bom plano não vive apenas no papel, mas na forma como o professor consegue adaptá-lo em função do contexto. Houve momentos em que tive de reformular exercícios, ajustar tempos ou até alterar completamente toda a dinâmica da aula. Essas adaptações, que no início me geravam muita insegurança, foram-se transformando em oportunidades para consolidar a ideia de que o planeamento é um processo vivo e nunca definitivo. Esta evolução mostrou-me que o verdadeiro valor do plano de aula não está em seguir à risca tudo o que lá está escrito, mas em usá-lo como uma ferramenta que dá segurança e, ao mesmo tempo, liberdade para ajustar quando necessário. Aprendi que planear não é antecipar todos os pormenores, mas sim garantir que existe uma linha orientadora que me permite reagir de forma consciente às exigências do momento. Foi essa capacidade de equilibrar preparação e improviso que senti ter ganho ao longo do estágio.

Ao longo do estágio percebi que o planeamento não é algo fechado, mas sim um processo que se vai moldando às circunstâncias. É inevitável que sofra alterações e reajustes, porque a realidade da escola e da turma nunca corresponde totalmente ao que está escrito no papel. Se no início sentia necessidade de elaborar planos mais extensos, cheios de pormenores e materiais, rapidamente percebi que o mais importante não era a quantidade de informação ou conteúdos, mas sim a clareza daquilo que queria alcançar.

> *"Antes da aula, quando estava a dirigir-me da sala de arrumos para o campo onde a aula ía ser lecionada, juntamente com a minha colega Prof. Sofia, comentava com ela o seguinte: "No início do ano vínhamos buscar material e levávamos arcos num braço, coletes no outro, sinalizadores numa mão e cones na outra e se fosse preciso ainda arranjávamos forma de levar mais alguma coisa. Hoje levamos as bolas, uns 10 sinalizadores e uns coletes e damos a aula na mesma". Achei esta reflexão curiosa. Não pela quantidade de material, acredito que nunca vai ditar o sucesso da aula ou do*

exercício, mas ao mesmo tempo podemos associar esta reflexão a uma evolução no objetivo dos exercícios. No fundo acredito que temos objetivos muito mais delineados e focados no essencial, algo que uns simples cones e coletes conseguem resolver."

(Diário de Bordo, 6 de fevereiro de 2025)

No fundo, esta reflexão, acaba por traduzir aquilo que foi o meu percurso: passei de um planeamento excessivamente centrado nos detalhes para um planeamento que embora seja mais complexo, acaba por se tornar mais simples, consciente e focado no essencial.

5. O Processo de Ensino-Aprendizagem

A forma como ensinamos reflete, inevitavelmente, aquilo em que acreditamos enquanto professores. Durante o meu percurso como professor estagiário, fui-me apercebendo de que o modelo de ensino que fui adotando nunca foi algo fixo ou pré-definido, mas sim um processo em constante transformação, alimentado pelas vivências e refleções da prática. Como refere Freire (2001), ninguém nasce feito, é através da experiência que vamos vivenciando, que cada um de nós se vai construindo, e foi precisamente nesse processo de experimentação que fui moldando a minha intervenção pedagógica.

Ao longo do estágio, procurei explorar diferentes modelos de ensino, tentando compreender quais seriam os mais ajustados às características da turma com que trabalhei. A minha primeira abordagem assentou no Modelo de Instrução Direta (MID), que, apesar de garantir maior controlo e segurança ao professor, assume uma lógica mais transmissiva e pouco centrada no aluno. Esta opção foi, em parte, influenciada pela minha experiência enquanto treinador fora do contexto escolar, onde esta estrutura mais diretiva é comum e até necessária. Contudo, com o desenrolar das aulas, fui percebendo que essa abordagem acabava por retirar protagonismo aos alunos, um protagonismo que, na verdade, lhes deve pertencer. Acredito que os alunos devem ser os principais responsáveis pelo seu desenvolvimento, cabendo ao professor a função de facilitador, alguém que orienta, desafia e dá ferramentas para que cada aluno construa o seu próprio caminho.

Foi esta tomada de consciência que me levou a procurar modelos que promovessem uma maior autonomia, criatividade e responsabilidade por parte dos alunos. Entre eles, o Ensino por Pares e o Modelo da Aprendizagem Cooperativa foram duas das abordagens que mais explorei, sobretudo em dinâmicas de grupo ou de partilha entre pares, que se revelaram particularmente eficazes em algumas modalidades. Ainda que não tenha seguido nenhum modelo de forma rígida ou isolada, fui procurando combinar elementos de diferentes abordagens, sempre com a preocupação de manter o aluno no centro do processo.

Esta transição refletiu, acima de tudo, uma mudança consciente e intencional na minha forma de estar em aula. E se esse caminho foi feito de forma progressiva ao longo de todo o estágio, creio que foi no estudo realizado em paralelo que essa evolução mais se fez notar. As estratégias utilizadas nesse contexto – centradas na criação de jogos pelos próprios alunos, no trabalho em grupo e na valorização do contributo coletivo – foram o exemplo mais claro dessa mudança. No fundo, o que fui tentando construir foi um equilíbrio entre a orientação necessária e a liberdade de aprender com e pelos outros, acreditando que é nesse espaço que o verdadeiro ensino acontece.

5.1. Velocidade – O paradoxo de ensinar devagar

Ensinar a disciplina de Velocidade foi, de facto, o verdadeiro paradoxo de ensinar a correr depressa, devagar. Uma disciplina que apela à explosão, ao impulso e à rapidez obrigou-me, enquanto professor, a parar, observar e refletir cuidadosamente sobre a forma como o estava a fazer. Esta, talvez por ser uma disciplina individual e lecionada ainda no 1º Período, tornou-se particularmente exigente. A gestão da aula, a forma de comunicar com os alunos e até o meu próprio papel enquanto professor ainda estavam a ser construídos.

Na primeira aula, que coincidiu com a primeira observação da PO, cometi demasiados erros. A tentativa de transmitir demasiados aspetos técnicos, num momento em que os alunos ainda necessitavam de explorar o seu próprio corpo, revelou-se contraproducente. Os alunos estiveram demasiado tempo parados a ouvir e observar instruções sobre aspetos técnicos completamente desajustados a esta fase inicial.

“Relativamente ao objetivo da aula, percebo que os alunos não o tenham alcançado, uma vez que a minha maior preocupação não foi a indicada. Para uma boa realização da partida, é fundamental que haja um desequilíbrio no corpo, aumentando a eficácia da mesma. O meu foco centrou-se no posicionamento dos apoios.”

(Diário de Bordo, 24 de outubro de 2024)

Outro fator que condicionou esta aula foi a preocupação que senti com a gestão comportamental dos alunos, que absorveu parte da minha atenção e afetou a fluidez da lecionação.

Felizmente, o apoio da PC revelou-se crucial. Após essa primeira aula, com a sua ajuda fui capaz de rever todo o planeamento realizada até à data e ajustar o mesmo para um contexto adequado à turma e que fizesse sentido em termos sequenciais. A utilização de propostas mais simples e acessíveis com algum carácter lúdico funcionou muito bem. Recordo-me de uma onde os alunos se deslocavam com uma folha de papel no peito. O objetivo seria manter a folha de papel com a resistência do ar durante a corrida e uma posição vertical adequada.

Foram necessárias 3 corridas para que os alunos percebessem efetivamente a postura ideal para que a folha não caísse (…) os alunos gostaram da forma como a aula decorreu.”

(Diário de Bordo, 05 de novembro de 2024)

Outro aspeto fundamental que fui percebendo com o decorrer desta modalidade, foi a importância da competição como motor motivacional para a turma. A introdução de desafios, corridas entre pares e grupos, trouxe uma nova energia à turma e consequentemente uma melhoria acentuada no comportamento da mesma em geral. Foi precisamente nesta fase que comecei a perceber que dinâmicas competitivas poderiam ter o efeito positivo que já procurava desde o início, mantendo-os mais motivados e mais comprometidos com a tarefa. Esta perceção viria a ser determinante para o projeto de Aptidão Física desenvolvido mais tarde.

Apesar de um início algo atribulado, acredito que consegui ajustar as estratégias e o planeamento a tempo de proporcionar aos alunos uma experiência positiva. Esta modalidade ajudou-me a perceber que, por vezes, para ensinar rápido, devemos começar devagar. Se no início foi a preocupação com a gestão da aula e com aspetos técnicos que toldou a lecionação desta modalidade, rapidamente percebi que, por vezes, é preferível darmos um passo atrás para avançar com maior segurança.

5.2. Dança – Um capítulo que não sabia que precisava

A lecionação da modalidade de Dança revelou-se, desde o início, uma experiência particularmente interessante. A proximidade que mantenho, ainda, com o universo musical – fruto de vários anos de formação musical – foi sendo uma bengala num mundo onde tanto medo tinha de entrar. Sentia que essa bagagem me permitiria usar exercícios facilitadores de aprendizagem como forma de garantir uma aproximação dos alunos à modalidade, mas não sabia mesmo o que me esperava.

> *"Quando iniciei esta UD estava com muito receio de não ser capaz de transmitir aquilo que se passava na minha cabeça (…). Encerro a mesma muito contente e com grandes expectativas para lecionar esta mesma UD nos próximos anos com outras turmas e outros anos."*
>
> ***(Diário de Bordo, 27 de março de 2025)***

Antes da primeira aula, sentia uma mistura de entusiamo e alguma ansiedade, os meus colegas que o digam.

> *"Horas antes, enquanto almoçava com os meus colegas, confessava-lhes o quão nervoso estava para aula. A didática de Dança, fascinou-me desde o primeiro ano de mestrado e desde essa altura que ansiava por poder experienciar a mesma em contexto de aula na escola."*
>
> ***(Diário de Bordo, 21 de janeiro de 2025)***

Ainda assim, mantinha a convicção de que a minha sensibilidade musical poderia ser uma aliada importante. Tentei, assim, planear atividades introdutórias que funcionassem como uma ponte entre a música e o movimento, exercícios de marcação de tempos com palmas, jogos rítmicos e deslocamentos através da música. Estes exercícios eram repetidos com diferentes estilos musicais, procurando diversificar estímulos e facilitar a relação com a dança - uma modalidade que nem sempre é valorizada no contexto escolar. A verdade é que a primeira aula correu muito melhor do que aquilo que estava à espera.

> *"Os alunos executaram a sequência de forma exemplar para surpresa de todos. Enquanto os alunos mostravam aquilo que valiam, dei por mim a comentar com a PC o quão exausto estava, enquanto sorria, não sei se de felicidade ou de perplexidade."*
>
> ***(Diário de Bordo, 21 de janeiro de 2025)***

A aula deixou genuinamente satisfeito e com uma sensação de dever cumprido. Contudo, os desafios não tardaram a surgir.

Após fechar o capítulo da Dança Tradicional "Erva Cidreira" em apenas uma aula, por mérito dos alunos e pouco tempo de lecionação da modalidade, as expectativas para a Dança Social Chá Chá Chá, estavam demasiado altas. A aula iniciou com novas dinâmicas rítmicas coletivas que, mais uma vez, funcionaram muito bem. No entanto, quando iniciámos o trabalho a pares e os primeiros passos da sequência coreográfica o caos começou a instalar-se. Devo confessar que não estava, de todo, preparado para uma diferença tão vinculada entre as duas aulas: dificuldades em gerir o comportamento dos alunos, escolhas musicais menos ajustadas e uma sensação de descontrolo que coincidiu, ainda por cima, com aula imediatamente anterior à segunda observação da PO.

> *"Encaro esta aula, que antecede uma aula observada, como um verdadeiro desafio à minha capacidade de correção e adaptação."*
>
> ***(Diário de Bordo, 20 de fevereiro de 2025)***

Tal como referi, assim foi. Na aula seguinte, e com observação da PO agendada, tive que encontrar soluções para os problemas que emergiram.

Comecei por fazer algumas correções na organização dos pares e na disposição do espaço, com recurso a marcas de fita cola no chão. A escolha de músicas mais lentas e facilitadoras de aprendizagem também foi uma preocupação. A própria postura com que me apresentei na sala também foi diferente pois, desta vez, já estava preparado. No fundo, sinto que fui capaz de adaptar a aula em função dos problemas encontrados anteriormente e a verdade é que voltei a sair da aula bastante satisfeito com o resultado final.

Esta aula observada revelou-se, aliás, uma das mais importantes de todo o ano letivo. Foi neste momento que percebi que, por vezes, a minha postura podia estar a "roubar" algum protagonismo aos alunos – um protagonismo que, afinal, lhes pertence -, mas essa reflexão é algo que aprofundo noutro capítulo mais à frente.

Devo admitir que esta UD se revelou verdadeiramente transformadora. Não apenas pela forma como desconstruiu a imagem que tinha inicialmente da mesma, mas, sobretudo, pelo impacto que teve na minha própria postura em aula. A dança obrigou-me a repensar estratégias e acima de tudo a ajustar expectativas. Ensinou-me a encontrar soluções genuínas para motivar os alunos que, à partida, não se sentiam predispostos para a modalidade. Ao longo das aulas, senti uma vontade muito grande de lhes transmitir o prazer que eu próprio sentia ao lecionar a modalidade. Foi, sem dúvida, uma experiência que me marcou como futuro professor.

> *"Sinto-me orgulhoso de mim, mas principalmente da capacidade que os alunos tiveram de se superar e encarar verdadeiramente a personagem de dançarinos."*
>
> ***(Diário de Bordo, 27 de março de 2025)***

5.3. Futebol – Quando o conhecido se torna desconhecido

A lecionação da modalidade de Futebol trouxe-me um tipo de desafio muito diferente das restantes modalidades: Como separar o treinador do professor?

Estando ligado ao futebol de formação num contexto externo à escola, é natural que, mesmo que involuntariamente, transportasse algumas nuances de um contexto para o outro. Desde certos vocabulários mais técnicos ao "chip"

competitivo que contrastava com a lógica inclusiva e pedagógica das aulas. No início da lecionação desta modalidade, confesso que foi um verdadeiro desafio conseguir separar estes dois mundos, no entanto, com o decorrer das aulas fui gradualmente ganhando alguma consciência dessa diferença e acredito que consegui ajustar a minha postura ao contexto escolar.

Outro grande desafio que esta modalidade me trouxe foi a tentativa de implementação de um processo de ensino diferente relativamente às restantes modalidades. Após a avaliação diagnóstica, percebi que existia uma disparidade grande, que acredito ser normal, entre os géneros (feminino e masculino), apenas com algumas exceções. Assim, acabei por dividir a turma em dois grupos (Nível 1 – Raparigas – Nível mais básico; Nível 2 – Rapazes – Nível mais avançado).

> *"A divisão dos grupos foi feita com base no nível de desempenho observado na Avaliação Diagnóstica, sendo esse o critério principal. Após uma análise cuidada das capacidades individuais dos alunos, percebi que havia uma distribuição equilibrada entre rapazes e raparigas em termos de nível. (…) Importa referir que a separação por género não foi o objetivo, mas sim uma consequência natural da análise realizada. É verdade que existem 2 ou 3 exceções, com alunos que poderiam estar no grupo contrário. No entanto, tendo em conta a idade dos alunos e a importância do conforto e da integração social, considerei que poderia ser desconfortável para esses alunos integrar um grupo maioritariamente constituído por colegas do outro género."*
>
> ***(Diário de Bordo, 22 de maio de 2025)***

No grupo de Nível 1, os exercícios privilegiaram aspetos mais básicos, como condução da bola em linha reta, passe curto e domínio de bola em situação estática. Foram propostas atividades com regras simples e em espaços ligeiramente maiores, procurando criar confiança e promover a participação ativa de todos os alunos. Já no grupo de Nível 2, a abordagem foi diferente. Os exercícios contemplaram maior complexidade, incluindo o uso do pé não dominante, desafios de dribles e finta, bem como espaços mais reduzidos

procurando uma exigência acrescida na tomada de decisão. Esta diferenciação de tarefas permitiu ajustar a exigência às competências de cada grupo e, ao mesmo tempo, manter o envolvimento e a motivação de todos os alunos.

Esta abordagem acabou por se tornar extremamente positiva, pois, não só consegui manter os alunos motivados e integrados durante toda a UD, como me permitiu enquanto professor focar a minha atenção em aspetos mais individualizados perante os dois grupos de trabalho.

A ponderação de criar um terceiro grupo, existiu, contudo, percebi que as dificuldades de um acompanhamento mais individualizado e detalhado não estariam, ainda, ao meu alcance.

Com o decorrer das aulas, a decisão de manter esta abordagem ía ganhando cada vez mais força, dada eficácia pedagógica que ía evidenciando.

Ainda assim, nem tudo correu como o esperado. Ter lecionado esta modalidade no final do ano letivo, trouxe mais alguns desafios, nomeadamente as elevadas temperaturas que se fizeram sentir em algumas aulas. As altas temperaturas, aliadas ao trabalho em grupos mais reduzidos conduziram, várias vezes, os alunos a um cansaço acumulado bastante superior, dada a maior exigência prática que solicitava. Recordo uma aula, em que esta dinâmica chegou a ser posta em causa.

> *"(…) percebo que os exercícios de cada nível eram muito semelhantes. Ainda que o espaço fosse adaptado ao nível e no mais avançado houvesse o incentivo ao uso do pé não dominante e da criatividade dos dribles e fintas, sinto que poderia ter optado por introduzir um objetivo diferente e mais desafiante, ou mesmo um exercício diferente. (…) a monotonia causada pelo tempo nos exercícios foi claramente um fator que contribuiu para esses comportamentos menos positivos."*
>
> ***(Diário de Bordo, 29 de maio de 2025)***

O trabalho desenvolvido acabou por ser muito idêntico em ambos os grupos, com poucas variantes ou progressões introduzidas. Os exercícios planeados para a aula revelaram-se insuficientes para a totalidade do tempo da aula. Como resultado disto, os alunos rapidamente evidenciaram sinais de

cansaço e desmotivação o que gerou uma certa monotonia durante a aula, assim como levou alguns alunos a adotarem comportamentos desviantes.

Após uma reflexão posterior, rapidamente percebi que esta estratégia, embora potencialmente eficaz, exige um planeamento rigoroso e acima de tudo uma capacidade de adaptação imediata que ainda estou a desenvolver.

> *"Apesar destes pontos a melhorar, mantenho a convicção que esta é a dinâmica certa para abordar a modalidade nesta turma. Confesso que imediatamente após a aula fiquei com a perceção que a aula tinha sido um verdadeiro caos, agora que penso na mesma, fui capaz de envolver os alunos na mesma e nas atividades propostas. O facto dos exercícios se terem realizado no mesmo espaço, fez-me ganhar mais tempo do que aquele que eu previa e acabou por gerar monotonia. Apesar de não ter sido capaz de introduzir exercício ou variante novas, acredito sem dúvida nenhuma que esta é uma daquelas competências que vamos adquirindo com o tempo."*
>
> ***(Diário de Bordo, 29 de maio de 2025)***

A última aula de Futebol, veio reforçar a ideia de que esta abordagem, se bem aplicada, pode ser muito vantajosa. Senti que foi uma aula extremamente positiva e bem conseguida, que refletiu o trabalho desenvolvido ao longo da UD. Comprovou que, com dedicação e os ajustes certos, é possível alcançar resultados positivos.

> *"De forma geral, considero que esta aula foi mais uma aula muito positiva, marcada por um forte envolvimento dos alunos e por uma boa adaptação da minha parte face às alterações necessárias ao plano inicial. (…) A divisão por níveis revelou-se particularmente eficaz. O grupo do Nível 2 funcionou quase de forma autónoma, necessitando apenas de pequenas intervenções preventivas (…) Isso permitiu-me dedicar maior atenção ao Nível 1. (…) Fiquei surpreendido com o empenho e a qualidade demonstrada pelos*

alunos do Nível 1, o que reforça a importância de ajustar, mas não subestimar, os desafios propostos."

(Diário de Bordo, 03 de junho de 2025)

Vejo esta UD como um teste à minha capacidade de inovação, implementação e adaptação. Sinto que necessitava de passar por este processo para consolidar a confiança de que sou capaz de o fazer. Apesar das várias dificuldades que foram surgindo ao longo da mesma, fui sendo capaz de as entender e ultrapassar de forma eficaz. Se é certo que caminho para encontrar o nosso próprio método de ensino-aprendizagem é longo, acredito que, aos poucos, começo a encontrar as portas certas.

6. Da Instrução ao Diálogo: Um caminho de centralização no aluno

Confesso que, durante os primeiros meses do estágio, sentia uma grande necessidade de garantir que tudo corria como planeado. Talvez por receio de que algo saísse fora do meu controlo. Com o decorrer do tempo, fui percebendo que, involuntariamente, acabava por adotar uma postura demasiado centrada em mim e na minha instrução. Possivelmente por ser treinador, e por a eficácia imediata ser quase uma exigência nesse contexto, acabei por assumir, de forma quase instintiva, um modelo de instrução direta – o professor explica, demonstra, organiza e o aluno replica.

Durante algum tempo, essa estratégia pareceu funcionar. As aulas decorriam dentro do esperado, os objetivos iam sendo cumpridos e sentia que conseguia controlar a turma e a aula. Contudo, houve um momento que me fez pensar se esta seria, de facto, a abordagem certa. Na segunda aula observada pela PO, durante a UD de Dança (Chá-Chá-Chá), esta fez-me questionar se a minha presença não estaria a ocupar um lugar excessivo na aula.

De entre algumas questões para reflexão, recordo as duas que mais me fizeram pensar:

"Q1: Que estratégia poderia ter utilizado para centrar parte do processo nos alunos (na dança)?

R: Uma das estratégias que tentei implementar, mas que depressa abortei, foi a utilização de 1 par para demonstrar. Tentei fazê-lo uma vez, mas como percebi que iria levar mais tempo, acabei por demonstrar eu com 1 aluno. (…)"

Q2: Que limitações identifica no faco de estar a maior parte do tempo envolvido na tarefa de desmonstração/execução?

R: Deveria ter dado mais espaço aos alunos para demonstrações. Isto faria com que os mesmos tivessem uma maior interação na aula, aumentando a responsabilidade do seu papel enquanto alunos. Paralelamente dar-me-ia mais tempo e espaço para me concentrar na visualização e correção dos alunos. (…)"

(Diário de Bordo, 25 de fevereiro de 2025)

Esta reflexão sobre que tipo de Professor quero ser, acabou ser um ponto de partida para uma transformação que se foi desenhando lentamente. A ideia de recentrar o processo nos alunos obrigou-me a abdicar de algum controlo, a confiar mais neles e no seu potencial. Comecei a explorar o trabalho por pares, com tarefas de cooperação e tempos de exploração autónoma. Mais do que encontrar fórmulas certas, fui aprendendo a ouvir os ritmos da turma e a adaptar-me a eles. Nesse processo, fui também libertando a minha própria prática de modelos rígidos e permitindo que a aula ganhasse novos significados – mais partilhados, flexíveis e autênticos.

7. Avaliação como Ferramenta de Aprendizagem

A avaliação constituiu-se, desde o início, como um dos elementos mais complexos e exigentes do meu percurso enquanto estagiário. Avaliar não é apenas atribuir uma nota, mas sim recolher, interpretar e refletir sobre a informação que os alunos vão revelando ao longo do processo de ensino-aprendizagem. Como tal, procurei encarar este processo de forma contínua e formativa, utilizando diferentes instrumentos que me permitissem conhecer melhor os alunos, acompanhar a sua evolução e dar-lhes feedback útil para o seu desenvolvimento.

No início de cada uma das modalidades, recorri à avaliação diagnóstica, que foi essencial para perceber os níveis dos diferentes alunos e orientar a elaboração das unidades didáticas. Esta fase, para além de me mostrar que existiam discrepâncias significativas de competências entre os alunos, demonstrou ser um processo demasiado exigente dada a dificuldade em converter aquilo que observava numa nota.

Ao longo do ano letivo, o recurso à avaliação formativa permitiu-me acompanhar de perto a progressão dos alunos. Procurei, sempre que possível, incluir momentos de feedback e questionamento, quer coletivos, quer individuais, acreditando que a correção atempada e o reforço positivo são duas ferramentas fundamentais para a aprendizagem. A avaliação formativa pode ser entendida como o processo de recolha de informação que possibilita ao professor dar feedback aos alunos sobre o percurso da sua aprendizagem e, em simultâneo, orienta as decisões de planeamento e de intervenção pedagógica que seguem (Chng & Lund, 2018). Ainda assim, este processo não esteve isento de dificuldades:

> *"Algo que ainda me faz muita confusão, é esta questão de avaliação. Diferenciar 20 alunos dentro dos diferentes citérios, está a tornar-se uma tarefa muito exigente e que me obriga a um processo de alteração constante, sempre que vejo um novo aluno. No fundo, sempre que outro aluno realiza a avaliação, surge uma nova perspetiva para comparar com os demais."*
>
> ***(Diário de Bordo, 10 de dezembro de 2024)***

Também a avaliação sumativa revelou os seus próprios desafios. Houve momentos em que o processo se tornou ingrato e até injusto, porque por mais que existam critérios objetivos, a comparação entre desempenhos tão distintos nem sempre é clara. Por vezes, instrumentos preparados com a melhor das intenções acabaram por não se ajustar à realidade dos alunos da turma, obrigando a adaptações em plena aula:

> *"A grande conclusão que retiro desta aula foi a dificuldade sentida na utilização da ficha construída para o efeito. Foi demasiado*

complexa e focada única e exclusivamente no processo ofensivo. Tendo tido esta dificuldade, tive que a adaptar a mesma, realizando uma avaliação menos formal e mais visual."

(Diário de Bordo, 7 de janeiro de 2025)

Outro aspeto importante foi a introdução de momentos de autoavaliação. Estes momentos assumiram-se como oportunidades para os alunos olharem criticamente para o seu próprio desempenho, analisarem o que tinham ou não conseguido realizar e identificarem os aspetos a melhorar. Relativamente aos efeitos da autoavaliação e da heteroavaliação, Fernandes (2015) destaca que os alunos, ao refletirem sobre a sua própria aprendizagem e ao analisarem o progresso dos colegas, conseguem situar-se no processo e identificar os aspetos a melhorar. Meneses e Abbad (2003) acrescentam que estas práticas têm um impacto positivo no desempenho, na motivação e na autoconfiança.

A autoavaliação não se limitava à atribuição de uma nota, mas incentivava os alunos a descreverem dificuldades, sugestões ou conquistas sentidas durante as aulas. Os alunos, ao verbalizarem ou registarem as suas perceções, desenvolviam maior consciência de processo de aprendizagem e um sentido acrescido de responsabilidade sobre o seu percurso. Para muitos, esta metodologia representou uma novidade, mas, progressivamente, fui percebendo que a capacidade de reflexão ia aumentando, levando a comentários mais detalhados e a uma autoperceção mais realista das suas competências.

Paralelamente, recorri também à hetereoavaliação entre pares, em diferentes contextos. Neste processo, os alunos observavam os colegas, identificavam critérios previamente definidos e davam feedback imediato e construtivo. A heteroavaliação revelou-se uma ferramente poderosa. Por um lado, aumentou a atenção dos alunos à execução dos movimentos realizados pelos colegas e, por outro, reforçou a cooperação, ao promover um clima de partilha e entreajuda em que todos se sentiam responsáveis pelo progresso coletivo. Naturalmente que isto foi um longo processo e que as dificuldades na transmissão de feedback numa fase inicial existiram, ainda assim, com o decorrer da experiência, os alunos começaram a demonstrar uma postura mais crítica, respeitosa e útil.

A autoavaliação e a heteroavaliação contribuíram para que a avaliação deixasse de ser vista apenas como um momento de classificação imposto pelo professor e passasse a ser entendida como uma ferramenta de aprendizagem ativa. Através dela, os alunos foram conquistando mais autonomia, sentido crítico e capacidade de refletir sobre o seu próprio trabalho e o dos colegas.

Em síntese, este processo de avaliação revelou-se desafiante. Contudo considero ter sido uma ferramenta em constante construção. No fundo, avaliar é acompanhar de perto o percurso dos alunos, valorizando a sua evolução, dando espaço à reflexão individual e coletiva e criando oportunidades para que elas aconteçam.

A conjugação destes processos avaliativos, permitiu-me construir uma visão mais justa e participativa da avaliação, em que o foco esteve não apenas no resultado final, mas sobretudo no processo que cada um dos alunos percorreu.

8. O valor da reflexão para ser Professor

A reflexão foi um dos pilares fundamentais do meu percurso de estágio. Todas as aulas, lecionadas ou observadas, eram seguidas de um momento de escrita reflexiva. No início, este processo revelou-se particularmente desafiante: as primeiras reflexões eram demasiado longas, muito descritivas e pouco críticas. Limitava-me a narrar o que tinha acontecido na aula, sem conseguir extrair aprendizagens ou questionar verdadeiramente as minhas opções.

> *"(…) o grande foco da aula era mais uma vez, o passe de frente no voleibol. (…) comecei a aula com exercícios de aquecimento com bola. (…) Após este momento, os alunos foram agrupados em pares e deveriam realizar o passe para o colega por cima da rede. (…) Por fim, realizaram um jogo 1x1 cooperativo. (…) De forma geral a aula foi positiva."*
>
> ***(Diário de Bordo, 15 de outubro de 2024)***

Ferreira (2001) entende a reflexão como um processo que parte da análise do que já foi realizado e identificado. Trata-se, então, de uma ação que

privilegia a consolidação das práticas bem-sucedidas e a correção daquelas que necessitam de ajustes, sempre com o propósito de orientar futuras intervenções com maior eficácia.

O objetivo destas reflexões era simples, mas fundamental: permitir que, após o ritmo acelerado das aulas, eu tivesse um espaço para reorganizar as ideias, questionar as minhas decisões, perceber os meus erros e consolidar aprendizagens. Aos poucos, fui compreendendo que refletir não é descrever, mas selecionar o essencial. A PO teve um papel fundamental neste processo.

Neste sentido, a observação foi uma dimensão crucial no meu processo reflexivo. A observação das minhas próprias aulas, através da escrita e leitura das reflexões, foi uma ferramenta poderosa de autocrítica e aprendizagem. Do mesmo modo, as observações realizadas pela PC, PO e NE desempenharam um papel fundamental ao trazer um olhar externo, mais distante e analítico, que me permitiu repensar estratégias, reajustar métodos e até confirmar algumas escolhas pedagógicas que, por vezes, me deixavam em dúvida. Por outro lado, a observação das aulas dos meus colegas representou uma oportunidade enriquecedora. Através dela pude conhecer diferentes formas de ensinar, outras dinâmicas de relação professor-aluno e modos distintos de estruturar uma aula, o que contribuiu para alargar a minha visão e consolidar a ideia de que não existe um único caminho para ensinar, mas sim vários.

Foi um processo exigente, muitas vezes algo desconfortável, mas que me permitiu evoluir. A escrita reflexiva ajudou-me a desenvolver a capacidade de colocar questões fundamentais: O que correu bem? O que correu mal? O que posso fazer de diferente? A partir daqui passei a centrar as minhas reflexões em elementos relevantes, procurando retirar ilações para melhorar a qualidade das aulas seguintes.

> *"Esta aula representou mais uma oportunidade para explorar o trabalho com grupos distintos de diferente níveis.(…) Desde o início da aula que se fez sentir um calor demasiado intenso (…) Esta situação levou-me a reajustar algumas dinâmicas, nomeadamente a realização de pausas intercaladas entre os grupos. (…) A minha intenção foi afastar os grupos de trabalho para que houvesse uma distinção mais fácil dos níveis, evitar colisões de bolas nos espaços*

e evitar distrações. (…) acabou por se tornar desgastante para mim ter que controlar os dois grupos de trabalho que estavam longe um do outro."

(Diário de Bordo, 22 de maio de 2025)

Com o tempo, este exercício reflexivo deixou de ser apenas uma tarefa imposta pelo estágio e passou a ser uma necessidade pessoal. Percebi que a reflexão é uma ferramenta de desenvolvimento contínuo essencial e que o professor que não reflete arrisca-se a repetir os seus erros.

Este caminho de aprendizagem mostrou-me que ser um professor reflexivo não é um estado alcançado, mas sim um processo permanente. Como afirma (Larrivee, 2006), o professor reflexivo desenvolve-se num processo contínuo, marcado por ciclos sucessivos de ação, observação, reflexão e adaptação. Este movimento permanente implica questionar pressupostos e abrir-se a novas possibilidades, entendendo a docência como um crescimento inacabado. Hoje, mais do que nunca, reconheço que a reflexão é um elo entre aquilo que pensamos, aquilo que fazemos e aquilo que queremos vir a ser enquanto professores.

9. Participação na Comunidade Escolar

A integração plena na vida escolar vai muito mais além do que a simples lecionação. Conhecer e compreender a cultura da instituição, colaborar com a comunidade e participar ativamente nas iniciativas, é precisamente aquilo que nos move. Este capítulo procura, assim, dar destaque a algumas das atividades em que estive envolvido durante o ano letivo e que de uma forma significativa, não só contribuíram para a minha inserção nessa comunidade como também para um melhor entendimento da cultura da mesma.

Durante o ano letivo, fomos várias vezes convidados, enquanto NE, para colaborarmos com o nosso contributo em inúmeras atividades (Semana Europeia do Desporto, Corta-Mato Escolar e Distrital, Mega Salto, Festas Escolares, Caminhada Walk'21, Visitas de Estudo, Desporto Escolar). Em algumas assumimos mesmo um papel organizativo, sentido sempre abertura

total por parte da escola, o que nos foi fazendo sentir valorizados dentro da comunidade.

Importa ainda destacar que, além da participação em atividades já instituídas na escola, fomos capazes também de criar algumas propostas por iniciativa própria, entre elas, o Torneio de Futsal destinado ao pessoal docente e não docente, ou a criação e dinamização do Ginásio da escola cooperante para os mesmos destinatários. Estas iniciativas surgiram da vontade genuína de contribuir para a comunidade, deixando a nossa marca na escola, esperando sempre que possam ter continuidade no futuro.

Tal como referi anteriormente neste relatório, a cordialidade com que fomos recebidos pela comunidade escolar, foi tremendamente positiva. Desde o primeiro dia senti que fazia parte da escola, o que despertou em mim e acredito que nos meus colegas também a necessidade quase imediata de retribuir esse acolhimento caloroso.

E se um dia voltar e os projetos ainda estiverem de pé então valeu mesmo a pena.

Nos subcapítulos seguintes apresento de forma mais detalhada algumas das iniciativas em que estive envolvido, nomeadamente a Semana Europeia do Desporto, o Torneio de Futsal, o Corta-Mato, as Visitas de Estudo e ainda a minha participação no Desporto Escolar.

9.1. Semana Europeia do Desporto

A Semana Europeia do Desporto acabou por ficar marcada pela primeira atividade dinamizada por nós na escola. Acredito que dado o sucesso da mesma, tenha ficado uma marca positiva. Foi a primeira oportunidade que tivemos para nos envolvermos na comunidade e claro que não podíamos ficar mal. Na primeira reunião de departamento foi-nos lançado o desafio de pensar e implementar uma proposta que pudesse contribuir para não só assinalar a data, mas que, principalmente, envolvesse os alunos na atividade proporcionando experiências significativas no âmbito da EF.

A nossa proposta consistiu em duas dinâmicas diferentes: a criação de um circuito de trabalho de aptidão física que fosse acessível e dinâmico para todos os anos de escolaridade (5º ao 12º), repleto de desafios e a criação de um circuito de desporto adaptado em cadeira de rodas. Paralelamente, outros

professores dinamizaram atividades de ténis de mesa e badminton o que permitiu enriquecer mais a diversidade de experiências abertas aos alunos durante essa semana.

Relativamente ao circuito de aptidão física, a forte adesão das turmas e o empenho evidenciado pelos alunos reflete o sucesso que a mesma teve. Sofreu constantes adaptações para os diferentes anos, mas de maneira geral todos foram capazes de realizar as nossas propostas.

O ponto alto da semana foi, sem dúvida, o circuito de desporto adaptado em cadeira de rodas. Idealizado pelo meu colega Jorge e implementado pelo NE, a atividade consistiu num conjunto de desafios, desde slalom entre cones numa cadeira elétrica, a jogos 2x2 de basquetebol em cadeiras manuais, que permitiram aos alunos experienciar as dificuldades de quem enfrenta limitações no desporto. Foi sem dúvida uma experiência importante – para os mais novos, pela curiosidade, novidade e vontade de experimentar e para os mais velhos pela sensibilidade e capacidade de refletirem sobre a sorte que têm em poder praticar desporto sem limitações.

Mais do que qualquer sucesso que a atividade possa ter tido, fica uma marca positiva de uma experiência diferente e importante que deixámos na escola.

9.2. Torneio de Futsal

Uma das atividades que mais me marcou positivamente foi, sem dúvida, o Torneio de Futsal. Esta ideia surgiu da vontade de criarmos algo que da mesma forma que permitisse aos participantes envolverem-se na AF, contribuísse para a criação de um momento de confraternização entre profissionais dentro de um ambiente descontraído.

Para darmos algum corpo à iniciativa, imediatamente criámos a equipa fundadora, constituída por nós estagiários e pelos estagiários de matemática, com quem criámos, desde cedo, uma excelente relação. Numa lógica de brincadeira, acabaram por ser “convocados” para participar, algo que aceitaram de imediato.

Uns dias antes do torneio, confesso que as minhas expectativas para o sucesso do torneio não eram muito elevadas, mas quando cheguei ao pavilhão no dia do mesmo, aquilo que vi deixou-me muito surpreendido. Quando

chegámos, fomos recebidos por dezenas de pessoas. A simpatia e a proximidade que as funcionárias mantêm com os alunos, levou dezenas deles, quase como de uma claque se tratasse, a ir assistir aos jogos. Em pouco tempo, aquilo que era apenas um torneio informal, acabou por ganhar vida, tornando-se num verdadeiro evento. Cartazes, buzinas e camisolas personalizadas, foram alguns dos objetos que me recordo de ver e ouvir. Sem dúvida que depois de um ambiente destes, o envolvimento que acabou por ser gerar foi o verdadeiro sucesso da atividade.

O torneio revelou-se uma oportunidade única de aproximação e reconhecimento por parte de todos, reforçando o nosso papel na escola e deixando, certamente, memórias que ficarão guardadas.

9.3. Corta-Mato

O Corta-Mato é, desde sempre, uma das atividades mais emblemáticas e tradicionais de uma escola. É um momento que mobiliza a escola no seu todo e que de certa forma, interrompe toda a sua rotina habitual para dar lugar a um evento competitivo, entusiasmante e cheio de boa disposição. Aqui não foi diferente. A adesão foi elevada, levando centenas de alunos a participar, dos mais novos aos mais velhos, todos se envolveram de forma positiva.

Enquanto NE, fomos desafiados a assumir um papel organizativo, passando por várias frentes. Entre a montagem do percurso, distribuição e colocação de dorsais, vigilância em diferentes pontos do percurso e outras tarefas, tivemos a oportunidade de contribuir para o sucesso da atividade.

A participação no Corta-Mato Distrital, acrescentou uma outra dimensão a esta experiência. Para além do apoio logístico para o sucesso dos nossos alunos durante a prova, este momento representou também a oportunidade de reencontrar colegas de universidade que estavam colocados noutra escolas. Foi particularmente interessante cruzar-me com eles ali e poder partilhar algumas das experiências que fomos tendo.

O Corta-Mato foi mesmo uma experiência curiosa. O meu histórico, enquanto aluno, foi marcado por inúmeras participações no Corta-Mato, tanto escolar como distrital e poder vivê-lo no papel de professor trouxe-me uma sensação estranhamente positiva. Ver todos aqueles alunos a participar, a esforçarem-se para alcançar bons resultados foi gratificante. É nestes momentos

que percebemos que a EF tem mesmo um papel preponderante no desenvolvimento dos alunos e que o seu impacto vai muito mais além do que as aulas formais.

9.4. Visitas de Estudo

Ao longo do ano, tive a oportunidade de acompanhar algumas saídas com a turma, e foi nesse contexto que percebi como o simples facto de sair da escola altera por completo as dinâmicas entre o professor e o aluno.

Estar com os alunos num ambiente externo à escola, exige uma atenção constante – dava por mim a contar os 20 alunos a cada dois minutos. Desde garantir que ninguém se afastava, estar atento aos comportamentos dos mais inquietos, percebi que acompanhar uma turma numa visita de estudo é extremamente desgastante.

Mas como nem tudo pode ser mau, percebi o quão interessantes podem ser as diversas conversas espontâneas que vão surgindo com os alunos.

Achei particularmente curioso o facto de também me sentir a aprender nas visitas de estudo. Não estava, de todo, à espera de me ver genuinamente concentrado no conhecimento que estava a ser transmitido aos alunos. O mais surpreendente foi perceber que, mesmo não sendo temas diretamente ligados à minha área de conhecimento, dei por mim a absorver conteúdos e a interessar-me pelas explicações. No fundo, faz-nos ser alunos por um dia.

9.5. Desporto Escolar

O meu percurso no Desporto Escolar iniciou-se, curiosamente, com a modalidade de BTT. Tal como mencionei no início deste relatório, foi uma modalidade que marcou parte da minha adolescência e, por isso, desde logo senti um grande entusiasmo pela possibilidade de poder transmitir aos mais novos o meu conhecimento e as minhas experiências adquiridas na mesma. A ideia de poder ensinar algo que também me marcou enquanto criança, parecia fazer todo o sentido. Contudo, por questões logísticas relacionadas com os horários tonou-se inviável manter-me nesta modalidade.

Foi então que abracei a modalidade de Voleibol, mais concretamente o Projeto Gira Vólei, modalidade que também sempre me despertou algum interesse. Juntamente com o meu colega de estágio e o professor responsável

pelo projeto, assumimos a orientação da modalidade num contexto marcado por maior descontração, sem a pressão das aulas e os olhares avaliativos. Esse ambiente mais leve, abriu espaço para explorar diferentes exercícios e abordagens, numa perspetiva de testar, ajustar e melhorar, acreditando que também neste contexto podemos optar por uma abordagem de tentativa e erro. O professor responsável foi também um excelente facilitador de tarefas, dando-nos a oportunidade de intervir diversas vezes, de propor e testar exercícios que deram azo a diversas e importantes discussões.

O Desporto Escolar revelou-se, assim, uma experiência fundamental neste processo. Permitiu-me explorar o ensino do voleibol num enquadramento distinto, mais livre e motivador, mas também observar de perto a forma como um professor experiente organiza, conduz e motiva um grupo de alunos. Estar ao lado de um excelente profissional foi, sem dúvida, uma das maiores aprendizagens deste percurso. Mais do que ensinar a técnica ou a tática de qualquer modalidade, percebi que o Desporto Escolar é sobretudo um espaço de partilha constante, de pertença e valorização dos alunos fora do espaço da aula. Nesse sentido, levo comigo a certeza de que esta experiência foi sem dúvida determinante para consolidar a minha identidade quanto professor.

10. Educação Física com Sentido – Um Estudo para a Promoção da Aptidão Física em Alunos do 7º Ano de Escolaridade

Resumo

O presente estudo de investigação-ação foi desenvolvido no âmbito do Estágio Profissional do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, tendo como principal objetivo envolver os alunos no trabalho de Aptidão Física, através de práticas pedagógicas centradas no aluno que valorizassem a cooperação, a autonomia, a capacidade de auto e heteroavaliar e a criatividade. O projeto foi desenvolvido com uma turma de 7º ano e estruturado em três fases progressivas. Na primeira fase, a ênfase foi colocada no trabalho coletivo e na valorização do esforço partilhado. Na segunda fase, foram formados grupos de trabalho que, para além da execução de exercícios, privilegiaram a reflexão com recurso à auto e heteroavaliação. Por fim, na terceira fase, os alunos foram desafiados a criar e dinamizar os seus próprios jogos, procurando fomentar a sua autonomia e a criatividade. Os resultados mostraram que os níveis de participação evoluíram de um envolvimento inicial motivado pela novidade para uma participação mais crítica e autónoma, que a auto e heteroavaliação foram interiorizadas como práticas de aprendizagem, ainda que com diferentes níveis de entendimento e profundidade e que a fase de criação constituiu o momento mais significativo para os alunos, promovendo a capacidade de adaptação, a criatividade e a cooperação. Conclui-se que estratégias pedagógicas ativas e centradas no aluno podem transformar o trabalho de Aptidão Física em oportunidades significativas de aprendizagem, contribuindo não apenas para o desenvolvimento motor, mas também para competências sociais, críticas e de autonomia, confirmando a relevância da Educação Física enquanto espaço de formação integral.

PALAVRAS-CHAVE: INVESTIGAÇÃO-AÇÃO; APTIDÃO FÍSICA; AUTONOMIA; COOPERAÇÃO; ENSINO PARTICIPATIVO.

Abstract

This action-research study was developed within the scope of the Teaching school placement of the Master's in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education. Its main objective was to engage students in Physical Fitness activities through student-centered pedagogical practices that valued cooperation, autonomy, self- and peer-assessment, and creativity. The project was implemented with a 7th-grade class and structured in three progressive phases: collective work emphasizing shared effort; small-group tasks with a focus on reflection through self- and peer-assessment; and, finally, the creation and implementation of original games fostering autonomy and creativity. Results showed that students' participation evolved from an initial involvement driven by novelty to a more critical and autonomous engagement. Self- and peer-assessment were gradually internalized as learning practices, and the creation phase emerged as the most meaningful, promoting adaptability, creativity, and cooperation. It is concluded that active, student-centered pedagogical strategies can transform Physical Fitness work into significant learning opportunities, contributing not only to motor development but also to social, critical, and autonomous competencies, thereby confirming the relevance of Physical Education as a space for integral education.

KEY-WORDS: ACTION RESEARCH; PHYSICAL FITNESS; AUTONOMY; COOPERATION; STUDENT-CENTERED TEACHING;

10.1. Introdução

A prática regular de AF representa uma das ferramentas mais eficazes na promoção da saúde dos indivíduos. Os seus benefícios vão além do mero desenvolvimento físico, estendendo-se à saúde física, mental e emocional. Pessoalmente, ao longo da minha formação e prática pedagógica, tive a oportunidade de constatar que alunos mais ativos, tendem a ter melhores níveis de concentração, autoestima e bem-estar geral. Esta perceção tem sido amplamente sustentada por diversos estudos que associam a AF regular à melhoria das condições de saúde. Como afirmam Malm et al. (2019), a prática de exercício físico é uma manifestação da AF que visa, de forma geral, melhorar

a saúde, aumentar a capacidade física e potenciar o desempenho. Também Stanton et al. (2014), afirmam que a prática regular de atividade física está associada a múltiplos benefícios para a saúde mental, contribuindo para a redução de sintomas de depressão e ansiedade, a melhoria do bem-estar geral e até a prevenção do declínio cognitivo ao longo da vida.

A Organização Mundial da Saúde (OMS, 2020) passou a considerar a promoção da AF uma prioridade global de saúde pública, face ao agravamento progressivo do sedentarismo, que tem vindo a assumir contornos cada vez mais preocupantes. Neste sentido, acredito que a Educação Física desempenha um papel fundamental no combate ao sedentarismo e na promoção de estilos de vida saudáveis. Não se trata apenas de ensinar técnicas ou desenvolver competências motoras, mas de transmitir valores, hábitos e atitudes que contribuam para o bem-estar integral dos alunos. A escola, enquanto espaço privilegiado de socialização e aprendizagem, deve assumir a responsabilidade de estimular a prática regular de AF, oferecendo experiências significativas, diversificadas e inclusivas. A escola constitui-se como um dos espaços mais relevantes para incentivar a prática de AF e fomentar hábitos de vida ativos entre crianças e jovens (Marques & Costa, 2010).

Ao longo do meu percurso enquanto estagiário, fui percebendo que a simples participação nas aulas de Educação Física podia representar, para muitos alunos, o único momento de movimento no seu dia. Esta constatação reforçou em mim a convicção de que é urgente pensar a AF como um direito de todos e não apenas como um complemento educativo.

Para além do impacto evidente na saúde, percebi também que a atividade física, quando bem orientada é fundamental na formação de valores. Não se trata apenas de exercício físico mas também de cooperar com os colegas, respeitar que cada um tem o seu próprio ritmo, assumir responsabilidades ou até tomar decisões coletivas.

Em tempos marcados por crescentes exigências escolares, contextos familiares desafiantes e alterações nos padrões de socialização, a atividade física revela-se um recurso valioso para o equilíbrio pessoal e a construção de identidades positivas.

Partindo desta convicção sobre o verdadeiro valor da EF e do papel transformador que esta pode “vestir”, decidi levar a cabo o presente estudo de

investigação-ação com o propósito de compreender de que forma é possível envolver os alunos no trabalho de Aptidão Física. Recorrendo a várias abordagens pedagógicas, e fundamentalmente centradas no aluno, procurei não só melhorar o seu desempenho, mas também fomentar o trabalho autónomo, cooperativo e reflexivo. Assim, o estudo está organizado em três grandes eixos:

- Níveis de Participação, procurando perceber como é que os alunos se envolvem nas diferentes fase e como a cooperação e o trabalho a pares podem potenciar esse envolvimento;
- Avaliar para aprender, introduzindo momentos de auto e heteroavaliação como ferramentas de aprendizagem na 2ª fase;
- Criar para aprender, desafiando os alunos, na 3ª fase, a assumir um papel mais autónomo e criativo construindo e partilhando as suas próprias propostas de Aptidão Física.

Deste modo, o que se segue é um relato de um processo intencionalmente construído, ancorado na prática, na experimentação e na constante análise e adaptação, procurando contribuir para uma EF, diferente, significativa e acima de tudo transformadora.

10.2. Objetivos

Este estudo de investigação-ação visou envolver os alunos no trabalho de Aptidão Física, através de práticas pedagógicas centradas no aluno que valorizassem a cooperação, a autonomia, a capacidade de auto e heteroavaliar e a criatividade.

De uma forma específica, foram definidos os seguintes objetivos:

- Analisar os níveis de participação dos alunos nas diferentes fases do estudo, percebendo de que forma a cooperação e o trabalho a pares podiam potenciar o seu envolvimento nas atividades;
- Explorar a avaliação como ferramenta de aprendizagem, introduzindo momentos de auto e heteroavaliação que permitissem aos alunos refletir sobre o seu próprio desempenho e apoiar a evolução dos colegas;
- Promover a autonomia e a criatividade dos alunos, desafiando-os a criar, organizar e dinamizar as suas próprias propostas de

Aptidão Física, assumindo um papel ativo no processo de ensino-aprendizagem.

10.3. Metodologia

Este estudo foi realizado no âmbito do estágio profissional do MEEFEBS, ao longo de aproximadamente 10 meses, o equivalente a um ano letivo completo.

O projeto foi implementado numa turma do 7º ano de escolaridade, composta por 20 alunos com idades compreendidas entre os 12 e os 14 anos, dos quais 10 do sexo masculino e 10 do sexo feminino. Em termos de prática regular de exercício físico, verificou-se que dos 20 alunos, apenas 13 praticavam desporto fora do contexto escolar, sendo a aula de Educação Física o principal e único espaço de prática para alguns desses alunos.

Esta realidade reforçou a importância de desenhar e realizar um programa que, mais do que desenvolver as capacidades físicas dos alunos, despertasse o interesse dos alunos pelo envolvimento na Aptidao Física.

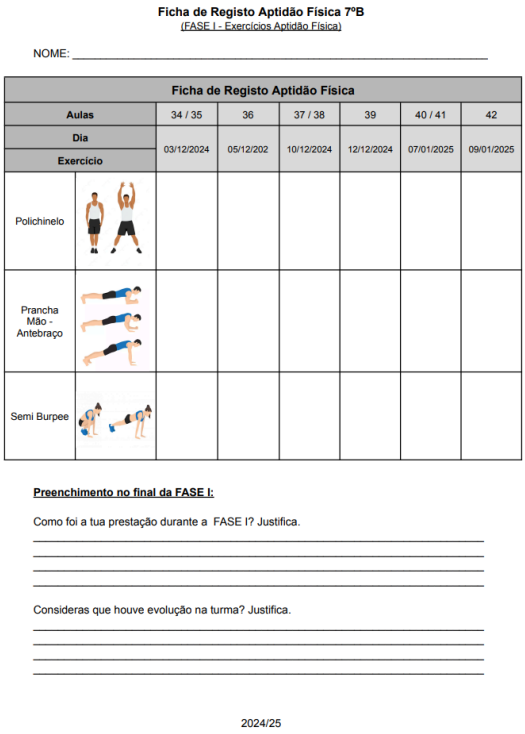
1. <u>Fase 1 – Aptidão física em grupo:</u>

A primeira fase do projeto teve como principal objetivo iniciar o desenvolvimento da aptidão física de forma simples, estruturada e motivadora, através da realização de três exercícios, cada um focado numa área muscular específica: Polichinelo (Membros Inferiores), Prancha Mão/Antebraço (Membros Superiores) e Semi-Burpee (Core).

Este trabalho era realizado nos últimos 10 minutos de cada aula, em grande grupo, com todos os alunos a executarem os mesmos exercícios em simultâneo. Cada exercício era realizado em duas séries de 30 segundos, durante as quais os alunos contabilizavam o número total de repetições que realizavam. No final da sequência, os elementos do grupo somavam todas as repetições realizadas, obtendo um total coletivo (Figura 2).

O elemento central desta fase foi a introdução da competição saudável como estratégia motivacional. A contagem coletiva das repetições tinha como propósito fazer com que os alunos percebessem que o esforço de cada um contribuía para o resultado do grupo, incentivando assim o empenho individual ao serviço do grupo.

Esta fase visou estabelecer as bases do projeto, promover o envolvimento inicial dos alunos na exercitação da aptidão física, de forma clara, acessível e com um propósito comum: melhorar individualmente num contexto de trabalho coletivo em que o esforço de cada um contribuía para o grupo.



Ficha de Registo Aptidão Física 7ºB

(FASE I - Exercícios Aptidão Física)

NOME: _____

Ficha de Registo Aptidão Física							
Aulas		34 / 35	36	37 / 38	39	40 / 41	42
Dia		03/12/2024	05/12/202	10/12/2024	12/12/2024	07/01/2025	09/01/2025
Exercício							
Polichinelo							
Prancha Mão - Antebraço							
Semi Burpee							

Preenchimento no final da FASE I:

Como foi a tua prestação durante a FASE I? Justifica.

_____

_____

_____

_____

Consideras que houve evolução na turma? Justifica.

_____

_____

_____

_____

2024/25

Figura 2 - Ficha de Registo Aptidão Física 1ª Fase

2. Fase 2 – Aptidão física em Grupos de Trabalho heterogéneos:

Nesta segunda fase do projeto, procurou-se aprofundar o trabalho de desenvolvimento da aptidão física de forma mais direcionada e diferenciada. Para tal, após uma análise e identificação das capacidades físicas mais deficitárias dos alunos, conclui-se que o mais adequado seria distribuir os alunos de forma equilibrada garantindo uma composição heterogénea e permitindo que todos trabalhassem em conjunto de forma global e abrangente, em vez de se focarem apenas nas suas debilidades individuais. Esta opção surgiu do entendimento de que, nesta etapa, faria mais sentido consolidar o trabalho de forma abrangente e colaborativa, mantendo o foco num desenvolvimento físico mais completo e equilibrado.

Cada grupo foi constituído por quatro alunos, e a dinâmica implementada assentou num conjunto de três exercícios por grupo, organizados da seguinte

forma: um exercício para membros inferiores, 1 exercício para membros superiores e 1 exercício para a zona do core. Os exercícios foram realizados nos últimos 10 minutos de cada aula, ao longo de um ciclo de duas semanas (duas aulas de 100 minutos e duas aulas de 50 minutos). Após este período, os grupos passavam por um processo de rotatividade, permitindo que todos os alunos experimentassem os diferentes conjuntos de exercícios ao longo do tempo.

Durante a realização dos exercícios, dois alunos executavam enquanto os outros dois observavam e aplicavam feedback, recorrendo a *flash cards* (Figura 3) que serviam de apoio visual e técnico. A dinâmica era cíclica: cada aluno realizava os três exercícios por 30 segundos, descansava 30 segundos enquanto corrigia o colega e repetia o ciclo. Este formato permitiu trabalhar simultaneamente a qualidade de execução técnica, assim como a sua capacidade de observação, cooperação e auto e heteroavaliação.

A promoção da competitividade saudável também foi objetivo desta fase, através de desafios intergrupais, incentivando os alunos a procurarem uma melhor execução dos exercícios, respeitando os critérios de êxito.

Ao final de cada ciclo de duas semanas, os alunos preenchiam uma ficha de autoavaliação (Figura 4), refletindo sobre o seu desempenho individual, bem como sobre a aplicação do feedback recebido e fornecido. Paralelamente, o professor fazia uma avaliação formativa (Figura 5), atribuindo uma pontuação de grupo, tendo em conta a qualidade técnica na execução dos exercícios, a qualidade do feedback fornecido e o empenho na tarefa. Essa pontuação

contribuía para uma classificação final, promovendo a responsabilidade partilhada.



Figura 3 - Flash Cards 2ª Fase

NOME:_____ **ANO:**_____ **TURMA:**_____ **DATA:**_____

Autoavaliação da Aptidão Física (2ª Fase)		
Critério Avaliados		**Escala (1 a 5)**
Aplicação do Feedback	Observei atentamente o meu colega para identificar os pontos de melhoria. 1 - Não observei; 5 - Observei e identifiquei os pontos de melhoria;	
Domínio Físico	Os exercícios foram realizados com a postura correta. 1 - Muito incorreto; 5 - Perfeitamente correto;	
	Consegui realizar o exercício de forma controlada e mantendo a estabilidade. 1 - Fraco controlo e sem estabilidade; 5 - Excelente controlo e com estabilidade;	
Domínio Psicológico	Aceitei o feedback do meu colega. 1 - Não ouvi o meu colega; 5 - Aceitei tudo o que o meu colega me disse;	
	Mostrei empenho para melhorar, após o feedback do meu colega; 1 - Não me esforcei; 5 - Esforcei-me muito para melhorar;	
Domínio Social	Dei feedback ao meu colega de forma clara e respeitosa. 1 - Não fui claro e respeitoso no meu feedback; 5 - Fui claro e respeitoso no meu feedback;	
	Colaborei com o meu grupo para completar a tarefa. 1 - Não colaborei; 5 - Colaborei totalmente;	
Domínio Cognitivo	Compreendi as instruções e os critérios de êxito dos exercícios. 1 - Não compreendi; 5 - Compreendi totalmente;	
	Apliquei o feedback para melhorar a minha postura no exercício. 1 - Não apliquei; 5 - Apliquei perfeitamente;	

Figura 4 - Ficha de Autoavaliação 2ª Fase

Tabela Competitiva Aptidão Física

Grupo	Critérios	Pontos	Pontuação
_____	Execução dos Exercícios.	5	
	Qualidade do Feedback.	5	
	Empenho na Tarefa.	5	
_____	Execução dos Exercícios.	5	
	Qualidade do Feedback.	5	
	Empenho na Tarefa.	5	
_____	Execução dos Exercícios.	5	
	Qualidade do Feedback.	5	
	Empenho na Tarefa.	5	
_____	Execução dos Exercícios.	5	
	Qualidade do Feedback.	5	
	Empenho na Tarefa.	5	
_____	Execução dos Exercícios.	5	
	Qualidade do Feedback.	5	
	Empenho na Tarefa.	5	

Figura 5 - Tabela Competitiva Aptidão Física 2ª Fase

3. Fase 3 – Criação de Jogos:

Nesta terceira e última fase do projeto, o foco principal centrou-se na promoção da autonomia dos alunos e no trabalho de Aptidão Física, desafiando-os a criar os seus próprios jogos. A intenção foi que, ao conceberem e experimentarem os seus próprios jogos, os alunos continuassem a desenvolver capacidades físicas específicas, mas agora num contexto de maior responsabilidade e criatividade.

Cada grupo recebeu um guião orientador (Figura 6), especialmente concebido para facilitar o processo criativo e garantir que os jogos desenvolvidos fossem coerentes com os objetivos pedagógicos. Este guião incluía campos a preencher, como o nome do jogo, as capacidades físicas trabalhadas, os objetivos, o material necessário, as regras, o tempo de jogo e os critérios de sucesso, assegurando uma estrutura mínima comum a todas as propostas.

A constituição dos grupos procurou responder ao equilíbrio dos níveis de autonomia, criatividade e experiências práticas dos alunos. Esta estratégia visou criar condições justas e desafiantes para todos os participantes, de forma a promover uma dinâmica colaborativa e inclusiva.

Reconhecendo que os alunos possuem diferentes níveis de autonomia e maturidade, foram disponibilizados exemplos de exercícios e sugestões práticas, de forma a apoiar os grupos com mais dificuldades na idealização do jogo. Ainda assim, incentivou-se ao máximo a criatividade, o trabalho em equipa e a tomada de decisões autónomas.

Ao longo desta 3ª fase foram também previstos alguns momentos de reflexão conjunta que aconteceram no final de cada uma das apresentações, nos quais, os grupos partilhavam e discutiam as suas ideias entre si e com o professor.

A fase final desta etapa consistiu na apresentação dos jogos criados por cada grupo. Todos tiveram a oportunidade de partilhar o seu trabalho com os restantes colegas, explicando as regras, os objetivos e as capacidades físicas envolvidas, e permitindo a experimentação prática do jogo desenvolvido.



Figura 6 - Folha de rosto do Guião 3ª Fase

10.4. Instrumentos de recolha de dados

Ao longo das diferentes fases do projeto, foram sendo implementados diferentes instrumentos de acompanhamento e avaliação, através da recolha de dados.

a) Ficha de Registo da 1ª Fase

A Ficha de Registo da 1ª Fase (Figura 2) teve como principal propósito monitorizar o desempenho dos alunos em três exercícios fundamentais. A recolha dos dados, realizada no final de cada aula, permitiu acompanhar a evolução individual ao longo do tempo, bem como contribuir para o somatório coletivo da turma, reforçando o espírito de cooperação e valorizando o esforço de cada aluno para o desempenho do grupo. No final da 1.ª fase, o conteúdo registado na ficha permitiu um momento de reflexão, oferecendo aos alunos a oportunidade de analisarem a sua prestação pessoal e a evolução global da turma. Para além de permitir o acompanhamento do progresso, este instrumento teve como propósito fomentar a motivação intrínseca e o sentido de responsabilidade dos alunos, incentivando a adoção de hábitos de prática mais consistentes e a construção de uma cultura de superação pessoal.

b) Fichas de Autoavaliação da 2ª Fase

A Ficha de Autoavaliação da 2.ª Fase (Figura 4) foi implementada com o objetivo de promover a reflexão crítica e o envolvimento ativo dos alunos no seu próprio processo de aprendizagem. O instrumento avaliava cinco domínios que se articulavam diretamente com os objetivos desta fase do estudo:

- Físico – associado ao objetivo de melhorar a execução técnica dos exercícios, incentivando os alunos a reconhecer e corrigir a sua postura e controlo motor;
- Psicológico – ligado ao desenvolvimento da motivação e da autorregulação através da aceitação do feedback e do empenho em melhorar a partir dele;
- Social – centrado na cooperação e no respeito entre pares, ao valorizar a forma como os alunos davam feedback construtivo e colaboravam nas tarefas;

- Cognitivo – relacionado com a compreensão das instruções e dos critérios de êxito, reforçando a capacidade de aplicar o feedback na prática;
- Aplicação de feedback – diretamente orientado para o objetivo principal da 2ª fase, permitindo aos alunos observar atentamente os colegas, identificar pontos de melhoria e transferir essa análise para a sua própria prática.

Desta forma a ficha foi desenhada não apenas para registar desempenhos, mas sobretudo para estimular a autoavaliação e a heteroavaliação como ferramentas de aprendizagem, em coerência com a intenção desta fase do projeto.

c) Reuniões no término das aulas na 3ª Fase

Durante a terceira e última frase do projeto, no fim de cada uma das apresentações realizadas pelos alunos, houve lugar e reuniões de 5 minutos em que os alunos eram estimulados a refletir com base em questões. A ideia era incentivar os alunos a responder de forma autónoma e fazê-los refletir sobre a sua prática e as suas respostas.

Exemplos de questões:

- ➔ O Jogo cumpre os 4 critérios solicitados no guião?
- ➔ Que tipo de alteração poderiam ter realizado para tornar o jogo mais dinâmico?
- ➔ Todos foram capazes de entender o jogo?

d) Conversas Individuais

Ao longo de todo o projeto, foi realizado um acompanhamento individual e informal dos alunos, com o objetivo de perceber até que ponto compreendiam o significado das tarefas que estavam a realizar. Paralelamente, este acompanhamento permitiu ao professor refletir sobre a pertinência de dar continuidade ao percurso delineado ou, caso necessário, proceder a ajustes no planeamento.

e) Diário de Bordo

As reflexões do professor foram também alvo de registo ao longo do projeto com o intuito de introduzir alterações ou ajustamentos com vista à melhoria do processo.

10.5. Procedimentos de análise dos dados

A análise dos dados recolhidos ao longo do estudo foi de natureza essencialmente qualitativa e descritiva, procurando estabelecer a ligação entre os objetivos definidos e as evidências obtidas em cada fase. Os registos do diário de bordo foram analisados de forma contínua, permitindo identificar padrões de participação, envolvimento e evolução dos alunos. As fichas de autoavaliação foram examinadas no sentido de compreender a forma como os alunos se posicionaram relativamente aos diferentes domínios avaliados, privilegiando a interpretação das tendências observadas em detrimento de uma análise estatística detalhada.

As observações realizadas durante as aulas, bem como os momentos de partilha e discussão coletiva, foram analisadas à luz dos objetivos do estudo, permitindo relacionar comportamentos individuais e dinâmicas de grupo com as estratégias pedagógicas implementadas. Finalmente, as produções dos alunos na 3.ª fase (jogos criados) foram avaliadas tendo em conta a autonomia, a criatividade e a cooperação demonstradas no processo de conceção e dinamização.

10.6. Resultados

a) Níveis de Participação

O envolvimentos dos alunos foi um dos aspetos centrais observados ao longo das três fases.

Na 1ª fase, apesar dos exercícios serem de caráter individual, a contabilização coletiva das repetições mostrou-se uma estratégia motivadora. A primeira fase do projeto, permitiu lançar as bases de trabalho com a tuma, centrando-se na valorização da aptidão física através de uma dinâmica simples, mas apoiada no trabalho coletivo. Esse envolvimento refletiu-se não apenas nos registos quantitativos, mas também na forma como os alunos encararam as tarefas: com empenho, cooperação e vontade de superação.

Ainda que a atividade fosse individual na execução dos exercícios, o facto dos resultados serem contabilizados de forma coletiva, contribuiu para criar um sentimento de responsabilidade partilhada. A maioria dos alunos percebeu rapidamente que o esforço de cada um teria um impacto no desempenho global, o que se traduziu numa atitude de foco e de maior compromisso. Esse compromisso coletivo foi especialmente evidente nas primeiras aulas, em que o entusiasmo da novidade criou um ambiente dinâmico e motivador. A figura seguinte (Figura 7), resume a média de repetições por aula.

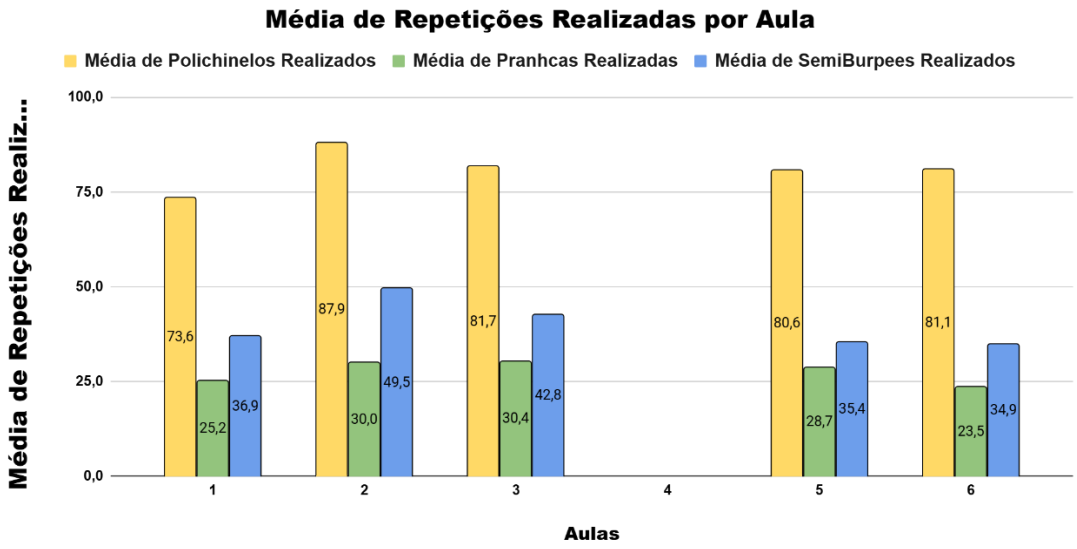


Figura 7 - Gráfico de Barras Média de Repetições Realizadas por Aula

Para além dos dados quantitativos apresentados, foi também recolhida informação através das fichas de registo preenchidas pelos alunos. Os excertos seguintes ilustram algumas das perceções dos alunos relativamente à evolução da turma nesta primeira fase, permitindo complementar a análise a sua própria voz.

> *"Q: Consideras que houve evolução na turma?*
> *R: Eu considero que sim, a turma melhorou, por isso acho que todos nós evoluímos."*
>
> ***(Aluna A, Ficha de Registo, 1ª Fase)***

> *"Q: Consideras que houve evolução na turma?*

R: Acho que sim, pois tentámos dar o nosso máximo para evoluirmos."

(Aluna B, Ficha de Registo, 1ª Fase)

"Q: Consideras que houve evolução na turma?
R: Sim, porque acho que se sentiam motivados a fazer melhor que o valor anterior."

(Aluna C, Ficha de Registo, 1ª Fase)

Não obstante a adesão dos alunos, houve alguns momentos de interrupção que acabaram por quebrar o ritmo adquirido. As interrupções letivas como as férias de Natal acabaram por ter algum impacto claro na consistência do desempenho dos alunos. Ainda assim, alguns alunos tentaram recuperar esse ritmo de forma progressiva. Provavelmente, a monotonia dos exercícios gerou algum cansaço nos alunos. Poderia ter sido interessante alterar os exercícios para promover novamente uma novidade e recuperar o entusiasmo inicial dos alunos.

Um dos aspetos a destacar foi a capacidade de reflexão dos alunos sobre o seu próprio desempenho e sobre a possibilidade dos registos de aulas anteriores influenciarem, de forma involuntária, o número de repetições realizadas nas aulas seguintes. No fundo, perceberam que ao visualizarem os resultados obtidos numa determinada aula, poderiam, de forma involuntária tentar "manipular" os resultados da aula seguinte. Ainda assim, esta reflexão tornou-se importante para que os alunos repensassem o verdadeiro objetivo da tarefa, compreendendo que o número de repetições talvez não fosse o mais importante, mas sim o compromisso com a tarefa e a honestidade para com o grupo.

"Antes da aula comentei com a minha colega Sofia que acreditava que o facto de os alunos terem uma ficha de registo onde estavam visíveis os resultados das aulas anteriores poderiam condicionar os resultados posteriores, uma vez que o objetivo passava por melhorar os mesmos. (…) Vou fazê-los perceber que devem ser

verdadeiros com os resultados para que percebam a evolução que tiveram."

(Diário de Bordo, 5 de dezembro de 2024)

Importa referir que, em algumas aulas, a atividade foi acompanhada por música – uma vez que a coluna já estava a ser utilizada no decorrer da aula. A utilização de música que tinha um carácter meramente "decorativo", acabou por ser benéfica em termos quantitativos e qualitativos pois os alunos acabavam por realizar os exercícios na cadência da música e mostravam-se mais motivados.

"Os alunos mostraram-se empenhados nos exercícios e a utilização de música contribuiu para realizarem bastantes repetições, uma vez que se ajustaram às cadências das mesmas."

(Diário de Bordo, 3 de dezembro de 2024)

"*Q: O que é que mais vos motivou neste domínio da Aptidão Física?*
R: A utilização da música na 1ª fase."
(Aluno A, Reunião de Final de Aula, 5 de junho de 2025)

Apesar de algumas oscilações que possam ter existido, acredito que o resultado final desta 1ª fase foi bastante positivo. Os alunos tiveram oportunidade de iniciarem um trabalho consistente no domínio da aptidão física, de refletirem sobre as suas práticas e, sobretudo, de sentirem que trabalharam para um objetivo comum. Pessoalmente, percebi que, por vezes, o caminho não tem que seguir necessariamente o rumo idealizado, mas que mesmo assim, é possível encontrar valor, significado e aprendizagem.

Na 2ª fase, a participação dos alunos ganhou consistência, mas também revelou algumas fragilidades. A fase assentou num modelo mais estruturado e exigente, que procurava articular o desenvolvimento técnico com a responsabilidade individual e coletiva. A organização em grupos fixos favoreceu a cooperação, porque cada elemento passou a ter responsabilidades mais claras e dependentes do grupo. Isso ajudou a que os alunos menos confiantes se apoiassem nos colegas e conseguissem manter-se envolvidos.

Do ponto de vista da execução, a sistematização das tarefas permitiu a repetição frequente e, com ela uma melhoria visível nos padrões de movimento. A utilização de *flash cards* como suporte visual para o feedback promoveu em alguns alunos maior atenção aos critérios de êxito e uma postura mais crítica perante a prática dos colegas, embora nem todos tenham respondido da mesma forma a essa proposta.

A introdução da competição entre grupos foi decisiva: sempre que havia competitividade interna, associada não só o desempenho físico, mas também à atitude e à aplicação de feedback, o empenho aumentava visivelmente. Contudo, a extensão temporal da fase acabou por gerar alguma fadiga e desmotivação, especialmente em momentos em que o foco na observação e no feedback não se manteve.

Na 3ª fase, acredito que o nível de participação alcançou o seu ponto mais alto. O facto dos alunos serem responsabilizados pela criação e dinamização dos seus próprios jogos deu-lhes um papel ativo desde o planeamento à implementação. O simples ato de terem de apresentar as regras e orientar os colegas funcionou como um estímulo forte, já que todos queriam mostrar que a sua proposta tinha valor.

Foi evidente que o envolvimento se tornou mais autónomo, uma vez que os alunos estavam a desenvolver algo que sentiam que era deles. A responsabilidade de idealizar, planear, estruturar e apresentar os jogos potenciou a sua criatividade, a capacidade de organização e o trabalho em equipa. Ainda que alguns grupos tenham demonstrado mais iniciativa que outros, todos mostraram empenho e respeito pelas tarefas propostas. Em vários casos, a participação foi além da simples execução: alguns grupos adaptaram regras em tempo real para garantir o bom funcionamento da atividades, demonstrando evidente envolvimento na tarefa. Destacam-se dois momentos em especial: Um dos grupos decidiu retirar a posição de prancha-invertida como “porto-seguro”, por não se revelar funcional, o que acabou por aumentar a intensidade do jogo; outro grupo percebeu que o espaço definido era demasiado pequeno e rapidamente o ajustou, garantindo mais fluidez no exercício.

> *“Q: Houve alguma fase que gostavam que tivesse durado mais tempo? Se sim, porquê?*

R: Sim, a Criação de Jogos. Foi divertido, foi necessária criatividade, mas criar os jogos com os colegas foi a melhor parte."

(Aluno C, Reunião de Final de Aula, 5 de junho de 2025)

A apresentação dos jogos também revelou diferentes níves de envolvimento. Para além da explicação oral das regras e objetivos, alguns alunos tomaram a iniciativa de exemplificar os exercícios, facilitando a interpretação dos colegas.

Tal como nas fases anteriores, a competitividade voltou a assumir um papel importante na motivação. Apesar de não existir sistema de pontuação formal, a possibilidade de receber o reconhecimento do professor e dos coelgas foi suficiente para estimular o empenho dos vários grupos.

Em termos globais, os níveis de participação foram evoluindo de forma clara ao longo do projeto. Na 1º fase, a novidade da dinâmica e a contabilização coletiva criaram um entusiasmo inicial, contribuindo para um envolvimento positivo dos alunos. Na 2ª fase, o trabalho realizado em grupo e a competição estabelecida entre grupos, reforçou o compromisso pela execução e cooperação entre colegas, ainda que com algumas oscilações motivacionais. Por fim, na 3ª fase, a autonomia e o espaço criativo dados aos alunos, resultou num envolvimento mais consciente e participativo.

A participação deixou de estar apenas dependente do professor e passou a ser assumida pelos alunos que reconheceram na cooperação e no trabalho coletivo uma parte essencial da experiência.

"Q: Sentem que aprenderam alguma coisa? Se sim, o quê?
R: Sim, aprendemos a trabalhar em conjunto, a darmo-nos melhor com que não nos dávamos tão bem."

(Aluno B, Reunião de Final de Aula, 5 de junho de 2025)

b) Avaliar para Aprender

Na segunda fase, a avaliação assumiu um papel central como ferramenta de aprendizagem, através da utilização de fichas de autoavaliação e de momentos de heteroavaliação em grupo. O objetivo era que os alunos

refletissem sobre o seu próprio desempenho e, ao mesmo tempo, aprendessem a observar criticamente os colegas.

A análise das fichas de autoavaliação mostra uma consistência elevada entre os três períodos, com valores médios sempre acima de 4 (numa escala de 1 a 5). O domínio social foi sistematicamente o mais valorizado (M=4,77 no 1º período; M=4,85 no 2º; M=4,84 no 3º), revelando que os alunos atribuíram grande importância à cooperação e ao respeito entre pares. O domínio físico, pelo contrário, apresentou as médias mais baixas (entre 4,17 e 4,23), o que sugere maior dificuldade em reconhecer melhorias ao nível técnico. (Ver Tabela 1)

Tabela 1 - Tabela Média de Autoavaliação 2ª Fase

Valores Médios - Autoavaliação					
Critérios de Avaliação	**Aplicação do Feedback**	**Domínio Físico**	**Domínio Psicológico**	**Domínio Social**	**Domínio Cognitivo**
Período 1	4,34	4,23	4,66	4,77	4,55
Período 2	4,27	4,25	4,63	4,85	4,50
Período 3	4,30	4,17	4,59	4,84	4,55

Os resultados da 2ª fase mostram que a avaliação pode ser usada como ferramenta pedagógica quando integrada de forma sistemática nas aulas.

Apesar destas diferenças, todos os domínios registaram valores estáveis e consistentes, o que sugere que os alunos se habituram a refletir regularmente sobre o seu desempenho e a encarar a autoavaliação como parte integrante do processo de aprendizagem.

c) Criar para Aprender

Na fase final do projeto, a turma teve como desafio a criação de jogos no âmbito da Aptidão Física, com base num guião orientador.

Todos os grupos preencheram corretamente o guião, evidenciando a ligação entre a tarefa criada e o desenvolvimento físico pretendido. A análise dos documentos mostra que a maioria optou por jogos centrados na resistência, na

velocidade e na força, embora também tenham surgido propostas ligadas a outras capacidades físicas. (Ver Tabela 2)

Tabela 2 - Tabela de Jogos Criados pela Turma

Equipa	Nome do Jogo	Capacidades Físicas Principais	Observações
Os vencedores	**Jogo do galo com cones**	**Velocidade, Agilidade, Resistência e Coordenação**	**Tomaram a iniciativa de exemplificar o exercício para uma melhor compreensão dos colegas.**
Fontuga	**Tubarão**	**Flexibilidade, Resistência e Velocidade**	**Alteraram o espaço em tempo real por perceberem que o espaço era pequeno para o exercício fluir.**
Pernetas F.C.	**Jogo das Pernas**	**Velocidade, Flexibilidade e Força**	**Ajustaram o exercício em tempo real quando perceberam que estava pouco dinâmico.**
KitKat F.C.	**O mancha**	**Força, Resistência e Equilíbrio**	**Demasiado tempo para iniciar o exercício ainda assim a explicação foi precisa e todos perceberam bem.**

Durante a apresentação e dinamização dos jogos, alguns grupos mostraram capacidade de adaptação em tempo real. Estas decisões revelam pensamento crítico e a mobilização para a prática dos conhecimentos adquiridos.

Apesar de algumas dificuldades em certos grupos (gestão de tempo ou clareza na explicação), todos conseguiram concretizar o desafio com sucesso. Para a maioria dos alunos, esta foi considerada a mais significativa e motivadora do projeto, pelo espaço dado à criatividade e ao protagonismo dos próprios alunos.

A análise dos guiões e das apresentações confirmou que os alunos foram capazes de conceber e implementar jogos coerentes com os objetivos da Aptidão Física, demonstrando não só domínio dos conteúdos, mas também autonomia, capacidade crítica e competências de cooperação. Esta fase revelou-se uma oportunidade para transferirem aprendizagens para contextos

práticos reforçando a ideia de que o aluno pode e deve assumir um papel ativo no processo de ensino-aprendizagem.

10.7. Discussão

a) Níveis de Participação

Os resultados obtidos ao longo das três fases mostram uma evolução clara nos níveis de participação. Na fase inicial, o entusiasmo e a novidade da dinâmica coletiva criaram um ambiente motivador, onde a contagem conjunta de repetições foi suficiente para estimular o empenho. Com o avançar do projeto a participação foi-se tornando mais consciente e autónoma, culminando na fase de criação, onde os alunos assumiram a responsabilidade integral pelo planeamento e dinamização dos jogos.

Esta evolução confirma a importância de estratégias que valorizem a cooperação e a responsabilidade partilhadas. Tal como referem Marques e Costa (2010), a escola constitui um espaço privilegiado para incentivar a prática ativa e fomentar valores sociais, algo que se evidenciou quando os alunos comrpeenderam que o esforço individual impactava o resultado coletivo. Os resultados confirmam ainda que a criação de propostas pedagógicas não se deve limitar à execução técnica, mas também mobilizar outros aspetos como a motivação e o sentido de pertença para que estas possam ter efetivamente algum sucesso.

Um dado particularmente relevante foi o impacto que a terceira fase teve no envolvimento dos alunos. Esta fase mostrou que, quando os alunos têm liberdade para propor e experimentar, a motivação nasce da perceção de que estão a construir algo próprio.

b) Avaliar para Aprender

A utilização das fichas de autoavaliação na 2ª fase revelou-se uma ferramenta eficaz para desenvolver a reflexão e autorregulação, ainda que com diferenças entre domínios. O facto do domínio social ter sido consistentemente o mais valorizado mostra que os alunos reconheceram a importância da cooperação, do respeito e do trabalho em grupo, confirmando que a avaliação não se limitou a medir desempenho, mas também a valorizar atitudes e comportamentos.

Por outro lado, as médias mais baixas no domínio físico sugerem que os alunos tiveram dificuldade em identificar progressos técnicos. Esta situação pode estar relacionada com a exigência acrescida das tarefas e com a tendência natural para valorizar mais o ambiente social da aula do que a evolução motora em si.

A consistência das médias em todos os domínios (sempre acima de 4) indica que a prática regular da autoavaliação foi interiorizada pelos alunos. Isto vai ao encontro da visão de Larrivee (2006), que considera que a reflexão recorrente mesmo quando aparentemente repetitiva, contribui para a construção de hábitos de pensamento crítico e para a consolidação de aprendizagens.

c) Criar para Aprender

A fase de criação de jogos pode também ser interpretada à luz da Teoria da Autodeterminação (Deci & Ryan, 2000). Os alunos, ao serem desafiados a conceber, organizar e dinamizar as suas próprias propostas, passaram a atuar num contexto que valorizava a autonomia, um dos pilares fundamentais para a motivação intrínseca. Como defendem Pelletier et al. (2002), professores que favorecem a autonomia, em detrimento de práticas excessivamente controladoras, tendem a ter alunos mais motivados e autodeterminados. Do mesmo modo, Reeve (2024) sublinha que ambientes suportivos à autonomia potenciam a aprendizagem e estimulam a interação.

Os resultados desta fase confirmam estas permissas. A liberdade criativa e a possibilidade de decidir em grupo foram fatores centrais para o entusiasmo e para a qualidade das propostas apresentadas, mostrando que quando os alunos se sentem autores do processo, a sua participação é mais profunda e significativa. Tal afirmação vai ao encontro de Deci e Ryan (2000), que defendem que contextos que valorizam a autonomia e a cooperação potenciam a motivação intrínseca e o desempenho. Do mesmo modo, Fernandes (2015) e Larrivee (2006) destacam a relevância da avaliação formativa e da reflexão sistemática para promover aprendizagens mais significativas, aspetos que se materializaram sobretudo nas fases de auto e heteroavaliação.

Em síntese, a leitura dos resultados em conjunto permite afirmar que os objetivos do estudo foram cumpridos. Os alunos envolveram-se ativamente no

trabalho de Aptidão Física, aprenderam a valorizar a cooperação e a responsabilidade partilhada, desenvolveram hábitos de reflexão sobre o seu próprio desempenho e mostraram autonomia e criatividade na construção dos seus próprios jogos. Mais do que a evolução técnica ou física dos alunos, este projeto revelou alguns progressos nas competências sociais dos alunos demonstrando que o envolvimento de todos em objetivos comuns pode ser uma estratégia fundamental na formação integral dos alunos.

10.8. Conclusão

A implementação deste projeto de intervenção no âmbito do Estágio possibilitou não apenas incentivar os alunos a envolverem-se na prática regular de aptidão física, mas também refletir sobre o meu papel enquanto professor. As três fases desenvolvidas, desde o trabalho inicial mais coletivo, passando pela cooperação orientada em pequenos grupos, até à fase de maior autonomia e criação, mostraram uma evolução clara: os alunos não só participaram mais ativamente, como desenvolveram competências de cooperação, reflexão e responsabilidade.

A análise dos resultados permitiu confirmar que estratégias como a inserção da competição saudável, a utilização de instrumentos de autoavaliação e a criação de jogos originais funcionaram como motores de motivação e envolvimento.

Este estudo mostrou ainda que a construção de autonomia nos alunos é um caminho progressivo, que exige tempo e persistência, mas que tem efeitos visíveis não só no plano motor, como também no plano social e emocional. Ao mesmo tempo, confirmou a importância de uma prática flexível, capaz de se adaptar às respostas do grupo e de equilibrar momentos de orientação com espaços de experimentação autónoma.

Do ponto de vista pessoal, esta experiência teve um impacto muito relevante no meu percurso. Confirmou a importância de acreditar no processo, mesmo quando o rumo inicialmente tem de ser ajustado, e mostrou-me que é precisamente nessa capacidade de adaptação que reside grande parte do valor do professor.

10.9. Limitações e Sugestões para Estudos Futuros

Apesar do impacto positivo observado ao longo do projeto, importa reconhecer algumas limitações que condicionaram o seu desenvolvimento e que devem ser tidas em conta em futuras intervenções.

Em primeiro lugar, a limitação temporal. O calendário letivo e a estrutura das aulas dificultaram claramente a plena continuidade das fases, criando interrupções que acabaram por quebrar o ritmo de trabalho e consequentemente comprometer a consistência do mesmo.

A duração demasiado prolongada da segunda fase poderá ter provocado alguma perda de motivação em parte dos alunos, o que sugere a necessidade de um planeamento mais equilibrado com intervalos de tempo mais curtos ou uma maior diversidade de atividades. Um sistema de rotatividade diferente onde os alunos passassem pelos exercícios durante menos tempo poderia ter sido mais produtivo nesse sentido.

Outro aspeto importante é a questão da competição. Apesar de ter tido um impacto positivo e funcionar, como disse, como um motor de motivação, acredito que deve ser utilizada com um certo equilíbrio, pois pode fazer com que os alunos apenas façam com um único objetivo de “ser o melhor”.

Por fim, algo que seria interessante no futuro seria explorar com maior profundidade o impacto da autonomia dos alunos na sua relação com a prática regular de atividade física, procurando perceber até que ponto essa autonomia poderá gerar transferências significativas para a adoção de estilos de vida mais ativos e saudáveis no futuro.

Bibliografia

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. doi:10.1207/S15327965PLI1104_01

Fernandes, D. (2015). Pesquisa de percepções e práticas de avaliação no ensino universitário português. Estudos em Avaliação Educacional, 26(63), 596-629. doi:10.18222/eae.v26i63.3687

Larrivee, B. (2006). The Convergence of Reflective Practice and Effective Classroom Management.

Malm, C., Jakobsson, J., & Isaksson, A. (2019). Physical Activity and Sports-Real Health Benefits: A Review with Insight into the Public Health of Sweden. Sports (Basel), 7(5). doi:10.3390/sports7050127

Marques, A., & Costa, F. (2010). A escola, a educação física e a promoção de estilos de vida saudáveis. Estudo de um caso (978-3-639-68775-0). Retrieved from Universidade Técnica de Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana:

OMS. (2020). WHO guidelines on physical activity and sedentary behaviour: at a glance. Geneva: World Health Organization.

Pelletier, L., Séguin-Lévesque, C., & Legault, L. (2002). Pressure From Above and Pressure From Below as Determinants of Teachers' Motivation and Teaching Behaviors. Journal of Educational Psychology, 94, 186-196. doi:10.1037/0022-0663.94.1.186

Reeve, J. (2024). Understanding motivation and emotion: John Wiley & Sons.

Stanton, R., Happell, B., & Reaburn, P. (2014). The mental health benefits of regular physical activity, and its role in preventing future depressive illness. Nursing: Research and Reviews, 4(null), 45-53. doi:10.2147/NRR.S41956

11. Considerações Finais

O percurso descrito ao longo deste relatório permitiu-me compreender que ser professor é muito mais do que ensinar conteúdos. É um exercício de humanidade, relação e constante adaptação.

Cada aula, cada erro, cada conquista foram peças neste puzzle que é o ensino. Foi um processo que me desafiou a crescer e a assumir o papel que quero desempenhar no futuro.

O estágio mostrou-me que a identidade docente se constrói diariamente, entre dúvidas (muitas) e certezas, entre o planeamento, que por mais completo que esteja parece nunca fazer jus à realidade, e o equilíbrio entre exigência e empatia.

Se já acreditava que a Educação Física tem um poder transformador único na vida dos alunos, este estágio só veio confirmá-lo. Através do movimento, promove a saúde e valores como a cooperação, autonomia, respeito, responsabilidade entre muitos outros. Mais do que preparar os alunos para o desporto, prepara-os para vida.

Termino este relatório com a consciência de que ainda não alcancei a meta e que ainda falta muito tempo para a alcançar, ainda assim acredito já ter percorrido os primeiros quilómetros. Os próximos serão mais exigentes, mais cansativos, mais desafiantes, mas o objetivo é sempre chegar ao fim e todos sabemos o que significa cruzar a meta.

Se hoje me sinto mais preparado, devo-o não apenas ao que vivi, mas também às pessoas que comigo partilharam este meu percurso – professores, colegas, alunos, amigos e família – que me ajudaram a perceber que ensinar é, no fundo, aprender todos os dias.

Se na introdução questionei se teria de facto encontrado a “Chave da Educação”, hoje compreendo que a verdadeira resposta está no ato de procurar. A Chave da Educação é, afinal, a procura incessante por sermos melhores professores todos os dias.

Bibliografia

Bailey, R., Hillman, C., Arent, S., & Petitpas, A. (2013). Physical activity: an underestimated investment in human capital? *J Phys Act Health, 10*(3), 289-308. doi:10.1123/jpah.10.3.289

Batista, P. F., & Graça, A. B. (2021). Construir a profissão na formação de professores de Educação Física: processos, desafios e dinâmicas entre a escola e a universidade. *Pro-Posições, 32*.

Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física* (3ª ed.). Lisboa: Livros Horizonte.

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

Carolina Michaelis Agrupamento de Escolas. Retrieved from https://aecarolinamichaelis.pt/aecm3/

Chiarelli, L. K. M., & Barreto, S. d. J. (2005). A música como meio de desenvolver a inteligência e a integração do ser. *Revista Recre@ rte, 3*(1), 1699-1834.

Chng, L., & Lund, J. (2018). Assessment for Learning in Physical Education: The What, Why and How. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance, 89*, 29-34. doi:10.1080/07303084.2018.1503119

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. doi:10.1207/S15327965PLI1104_01

Fernandes, D. (2015). Pesquisa de percepções e práticas de avaliação no ensino universitário português. *Estudos em Avaliação Educacional, 26*(63), 596-629. doi:10.18222/eae.v26i63.3687

Ferreira, M. A. F. (2001). Trabalho infantil e produção acadêmica nos anos 90: tópicos para reflexão. *Estudos de Psicologia (Natal), 6*.

Freire, P. (2001). *Política e Educação* (5 ed. Vol. 23). São Paulo: Cortez.

Larrivee, B. (2006). *The Convergence of Reflective Practice and Effective Classroom Management.*

Malm, C., Jakobsson, J., & Isaksson, A. (2019). Physical Activity and Sports-Real Health Benefits: A Review with Insight into the Public Health of Sweden. *Sports (Basel), 7*(5). doi:10.3390/sports7050127

Marques, A., & Costa, F. (2010). *A escola, a educação física e a promoção de estilos de vida saudáveis. Estudo de um caso* (978-3-639-68775-0). Retrieved from Universidade Técnica de Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana:

Meneses, P. P. M., & Abbad, G. (2003). Preditores individuais e situacionais de auto e heteroavaliação de impacto do treinamento no trabalho. *Revista de Administração Contemporânea, 7*.

Miguel Torga, G. M. (2002). *Um Reino Maravilhoso*. Lisboa: Dom Quixote.

OMS. (2020). *WHO guidelines on physical activity and sedentary behaviour: at a glance*. Geneva: World Health Organization.

Pelletier, L., Séguin-Lévesque, C., & Legault, L. (2002). Pressure From Above and Pressure From Below as Determinants of Teachers' Motivation and Teaching Behaviors. *Journal of Educational Psychology, 94*, 186-196. doi:10.1037/0022-0663.94.1.186

Reeve, J. (2024). *Understanding motivation and emotion*: John Wiley & Sons.

Roldão, M. d. C. (2006). Trabalho colaborativo - o que fazemos e o que não fazemos nas escolas? *Revista NOESIS*(julho-setembro).

Roldão, M. d. C. (2007). Colaborar é preciso - Questões de qualidade e eficácia no trabalho dos professores. *Revista NOESIS*(dezembro).

Simões, M. A. F. (2008). *Início da carreira docente : desafios e dificuldades.* Universidade Aberta, Retrieved from http://hdl.handle.net/10400.2/1219

Stanton, R., Happell, B., & Reaburn, P. (2014). The mental health benefits of regular physical activity, and its role in preventing future depressive illness. *Nursing: Research and Reviews, 4*(null), 45-53. doi:10.2147/NRR.S41956

Zembylas, M. (2003). Emotions and Teacher Identity: A poststructural perspective. *Teachers and Teaching, 9*, 213-238. doi:10.1080/13540600309378

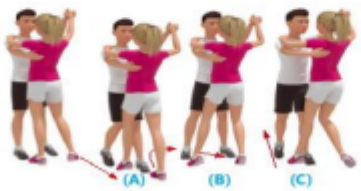
Anexos

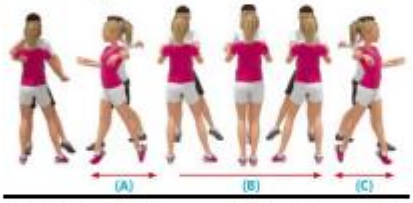
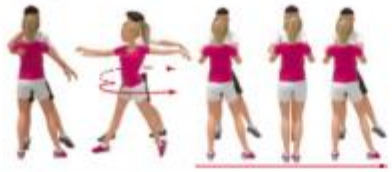
Anexo 1 - *Exemplo de um Plano de Aula*

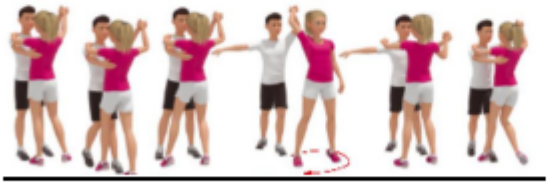
Plano de Aula					
Turma: 7Bc	**Nº de alunos:** 20	**Data:** 25/02/2025	**Hora:** 14:10	**Duração:** 100 min.	**Aula nº** 63 e 64 **de** 96
Local: Sala de Espelhos		**Material:** Coluna, fita adesiva preta, flashcards apt. física, fichas de avaliação apt. física.			
Função Didática: • Exercitação da noção de relação temporal; • Exercitação da dança social "Chá Chá Chá".		**Objetivo Geral:** • Realizar as contagens ao longo dos movimentos; • Os alunos adquirem a sequência coreográfica que relaciona o Passo Base, o Passo New York, o Passo Volta à Esquerda e o Passo Volta por baixo do Braço.			
Objetivos:	**Motores:** O aluno realiza os passos introduzidos, assim como a sequência coreográfica.				
	Cognitivos: Os alunos percebem a contagem dos tempos, em situação de exercício, realizando os movimentos em simultâneo e conforme a contagem executada.				
	Socio-afetivos: Os alunos respeitam as dificuldades dos colegas, em situação de exercício, ajudando-se uns aos outros na realização dos movimentos.				

Parte da aula		**Situação de Aprendizagem**	**Objetivos Específicos**	**Critérios de Êxito**
Inicial	14:10 - 14:15	Realizar chamada e verificar a presença dos alunos.	----	----
Fundamental	14:15 - 14:25	**"Entrar no Ritmo"** Os alunos vão dispor-se numa roda. Vão ouvir várias músicas de compasso quaternário. À medida que as músicas vão passar, com a ajuda do professor os alunos devem identificar os tempos fortes da música e bater as palmas ao ritmo da mesma. Irão ser apresentadas músicas com diferentes ritmos.	Estimular os alunos para diferentes ritmos musicais. Promover situações onde os alunos tentam identificar os tempos fortes das músicas.	Os alunos identificam os tempos fortes. Os alunos entram no ritmo das diferentes músicas.

	14:25 - 14:35	**<u>Chá Chá Chá (Passo 1 – Passo Base)</u>** Os alunos vão dispor-se em xadrez, orientados no sentido do espelho. Juntamente com o professor, vão realizar o Passo Base, repetindo aquilo que é demonstrado pelo mesmo. <u>Nota:</u> Este exercício surge no sentido de resolver as dificuldades demonstradas pelos alunos na introdução do passo na última aula.	Os alunos adquirem a passo base da dança.	Os alunos são capazes de perceber a importância de marcar os tempos com o apoio correto dos MI para que o movimento possa sair mais fluido e ritmado; Os alunos são capazes de perceber que apesar do passo ser igual para rapaz e rapariga, este é feito numa ordem diferente.

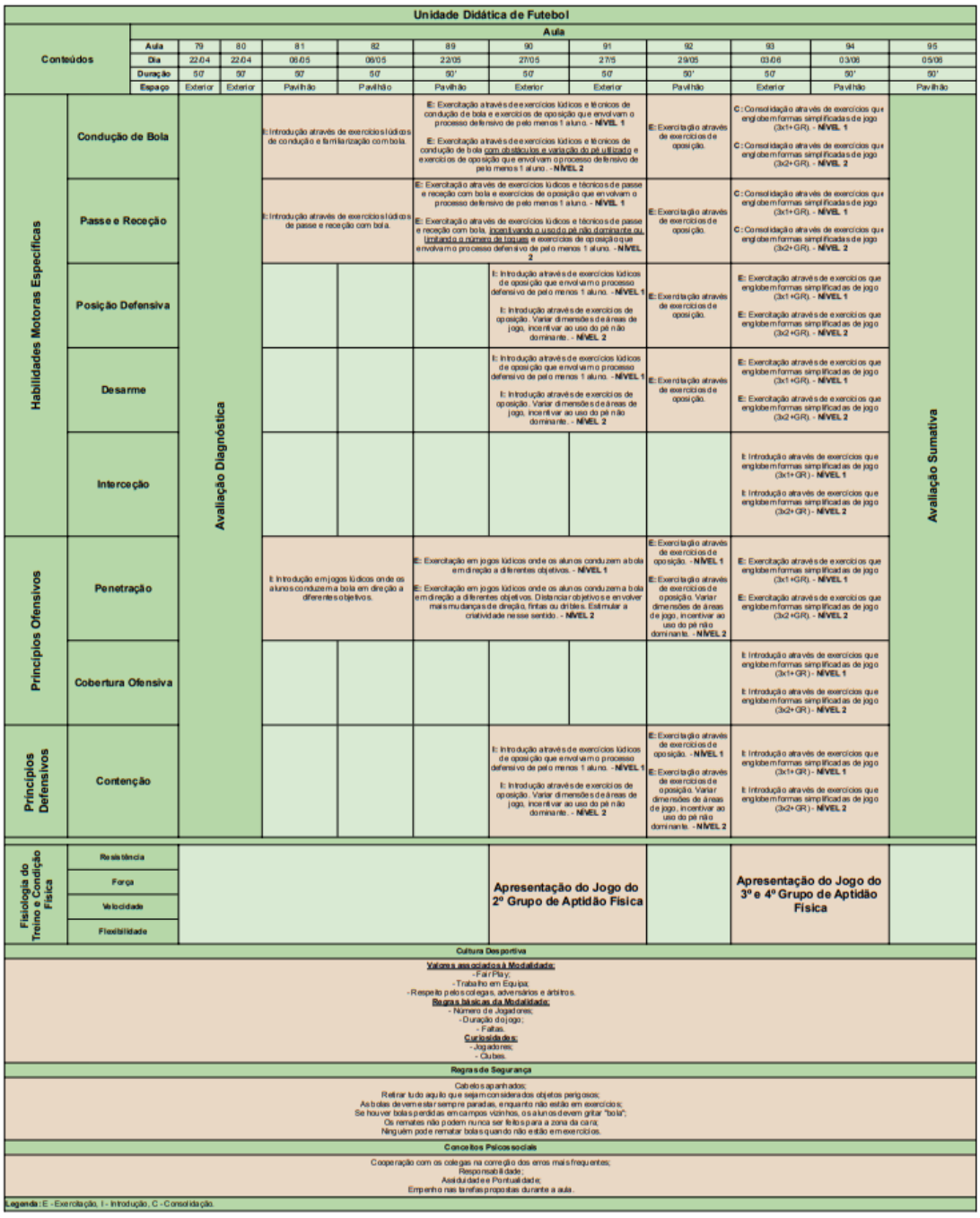
	14:35 - 14:50	**<u>Chá Chá Chá (Passo 1 – Passo Base)</u>** Os alunos encontram-se a pares (rapaz e rapariga) organizados em duas filas paralelas, perpendicularmente ao espelho. Cada para deve colocar-se sob a cruz correspondente, desenhada no chão. Esta disposição servirá para todos os passos. Os alunos realizam o Passe Base. O rapaz inicia o movimento com o pé esquerdo à frente, marcando passo, em seguida, com o pé direito no mesmo sítio. Segue-se um novo movimento iniciado com o pé esquerdo, em que o rapaz realiza um chassé lateral (lado-junta-lado) para a esquerda. O rapaz recua o pé direito e sem seguida marca o passo com o pé esquerdo no mesmo sítio. Segue-se um chassé lateral para a direita e reinício do movimento. A rapariga acompanha o movimento em "espelho".  	Os alunos exercitam o passe base da dança, a pares.	Os alunos interpretam o papel que lhes é solicitado (rapaz/rapariga); Os alunos mostram empenho no entendimento e na exercitação do passo base; Os alunos são capazes de perceber a importância de marcar os tempos com o apoio correto dos MI para que o movimento possa sair mais fluido e ritmado.

	14:35 - 14:50	**Chá Chá Chá (Passo 2 – New York)** Partindo de «posição de contra-promenade aberta», o par realiza ¼ de volta para a direita do rapaz, assumindo uma «posição aberta», lado a lado e pega esquerda-direita, transferindo em seguida o peso para o outro apoio. O par assume uma «posição aberta», frente a frente, com pega a duas mãos, realizando um chassé lateral (lado-junta-lado), para a esquerda do rapaz. O par volta a realizar uma abertura, desta vez para o lado esquerdo do rapaz, assumindo uma «posição aberta», lado a lado e pega direita-esquerda. Finalizam o passo com novo chassé lateral, para o lado direito do rapaz. No fim, juntar Passo Base e New York. 	Os alunos exercitam o passe "New York" da dança; Os alunos realizam a sequência do New York com o Passo Base.	Os alunos são capazes de perceber a importância de marcar os tempos com o apoio correto dos MI para que o movimento possa sair mais fluido e ritmado; Os alunos identificam que a perna que vai à frente é sempre a perna de "dentro"
	14:50 - 15:05	**Chá Chá Chá (Passo 3 – Volta à Esquerda)** Partindo de «posição de promenade aberta», o rapaz cruza o pé esquerdo sobre o direito, efetuando ¼ volta e largando a mão da rapariga. O rapaz efetua um «giro» sobre os apoios pela sua direita, realizando em seguida um chassé lateral (lado-junta-lado), para a esquerda, assumindo a posição base com o seu par. A rapariga acompanha o movimento em «espelho». 	Os alunos exercitam a Volta à Esquerda; Os alunos realizam a sequência dos 3 passos abordados.	Os alunos são capazes de perceber a importância de marcar os tempos com o apoio correto dos MI para que o movimento possa sair mais fluido e ritmado;

	15:05 - 15:30	**<u>Chá Chá Chá (Passo 4 – Volta por baixo do Braço)</u>** **<u>(Progressão caso a turma consiga realizar os passos anteriores)</u>** O par executa o passo básico. Após um primeiro chassé lateral para a esquerda, o rapaz marca passo atrás com o pé direito e levanta o braço esquerdo para a rapariga executar uma volta pela sua direita. Após realizar a volta, repete-se o chassé lateral, para a direita do rapaz. Na volta à esquerda, o rapaz marca passo à frente, com o pé esquerdo. 	Os alunos exercitam a Volta por baixo do Braço; Os alunos realizam a sequência de todos os passos abordados na aula.	O rapaz identifica que para além do passo base, apenas tem de levantar o braço esquerdo; Os alunos são capazes de perceber a importância de marcar os tempos com o apoio correto dos MI para que o movimento possa sair mais fluido e ritmado; A rapariga é capaz de perceber que deve rodar à direita por baixo do braço do rapaz, sem largar a mão.

	15:35 - 15:55	**<u>Aptidão Física (2ª Fase)</u>** Os alunos vão se agrupar em função dos grupos feitos pelo professor. Após este momento de instrução, os alunos irão iniciar o processo. No Espaço disponível, os alunos estabelecem-se pelos grupos com os flashcards dos respetivos exercícios no meio. Dois alunos realizam os exercícios e os restantes observam e tentam perceber quais as falhas e correções a fazer. No fim, Exemplo: Aluno 1 e 2 fazem o exercício (30''), enquanto os alunos 3 e 4 observam e corrigem. Aluno 3 e 4 fazem o exercício (30''), enquanto os alunos 1 e 2 observam e corrigem. Fazem este processo para cada 1 dos exercícios. Quando fizerem os 3 exercícios repetem o processo mais uma vez. O Professor observa atentamente os alunos para posteriormente poder avaliar os 3 critérios (Empenho, Aplicação do Feedback, Qualidade de Execução).	Promover a multiplicidade dos exercícios de aptidão física; Aplicação do Feedback.	Os alunos observam e corrigem com facilidade os colegas; Os alunos mostram-se empenhados na tarefa; O aluno tenta executar os exercícios com critério.
Final	16:00	Reflexão sobre a dinâmica utilizada durante a aula.	----	----
Obs.	Na eventualidade de existir algum aluno que não possa realizar a aula, o mesmo terá a tarefa de ajudar o professor na montagem dos exercícios e no fornecimento de feedbacks ajustados às necessidades dos colegas.			

Anexo 2 *- Exemplo de UD: Modalidade de Futebol*



Unidade Didática de Futebol

Conteúdos		Aula	79	80	81	82	89	90	91	92	93	94	95
		Dia	22/04	22/04	06/05	06/05	22/05	27/05	27/5	29/05	03/06	03/06	05/06
		Duração	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'
		Espaço	Exterior	Exterior	Pavilhão	Pavilhão	Pavilhão	Exterior	Exterior	Pavilhão	Exterior	Pavilhão	Pavilhão
Habilidades Motoras Específicas	Condução de Bola	Avaliação Diagnóstica			I: Introdução através de exercícios lúdicos de condução e familiarização com bola.		E: Exercitação através de exercícios lúdicos e técnicos de condução de bola e exercícios de oposição que envolvam o processo defensivo de pelo menos 1 aluno. - **NÍVEL 1** E: Exercitação através de exercícios lúdicos e técnicos de condução de bola com obstáculos e variação do pé utilizado e exercícios de oposição que envolvam o processo defensivo de pelo menos 1 aluno. - **NÍVEL 2**			E: Exercitação através de exercícios de oposição.	C: Consolidação através de exercícios que englobem formas simplificadas de jogo (3x1+GR). - **NÍVEL 1** C: Consolidação através de exercícios que englobem formas simplificadas de jogo (3x2+GR). - **NÍVEL 2**		Avaliação Sumativa
	Passe e Receção				I: Introdução através de exercícios lúdicos de passe e receção com bola.		E: Exercitação através de exercícios lúdicos e técnicos de passe e receção com bola e exercícios de oposição que envolvam o processo defensivo de pelo menos 1 aluno. - **NÍVEL 1** E: Exercitação através de exercícios lúdicos e técnicos de passe e receção com bola, incentivando o uso do pé não dominante ou limitando o número de toques e exercícios de oposição que envolvam o processo defensivo de pelo menos 1 aluno. - **NÍVEL 2**			E: Exercitação através de exercícios de oposição.	C: Consolidação através de exercícios que englobem formas simplificadas de jogo (3x1+GR). - **NÍVEL 1** C: Consolidação através de exercícios que englobem formas simplificadas de jogo (3x2+GR). - **NÍVEL 2**		
	Posição Defensiva							I: Introdução através de exercícios lúdicos de oposição que envolvam o processo defensivo de pelo menos 1 aluno. - **NÍVEL 1** I: Introdução através de exercícios de oposição. Variar dimensões de áreas de jogo, incentivar ao uso do pé não dominante. - **NÍVEL 2**		E: Exercitação através de exercícios de oposição.	E: Exercitação através de exercícios que englobem formas simplificadas de jogo (3x1+GR). - **NÍVEL 1** E: Exercitação através de exercícios que englobem formas simplificadas de jogo (3x2+GR). - **NÍVEL 2**		
	Desarme							I: Introdução através de exercícios lúdicos de oposição que envolvam o processo defensivo de pelo menos 1 aluno. - **NÍVEL 1** I: Introdução através de exercícios de oposição. Variar dimensões de áreas de jogo, incentivar ao uso do pé não dominante. - **NÍVEL 2**		E: Exercitação através de exercícios de oposição.	E: Exercitação através de exercícios que englobem formas simplificadas de jogo (3x1+GR). - **NÍVEL 1** E: Exercitação através de exercícios que englobem formas simplificadas de jogo (3x2+GR). - **NÍVEL 2**		
	Interceção										I: Introdução através de exercícios que englobem formas simplificadas de jogo (3x1+GR) - **NÍVEL 1** I: Introdução através de exercícios que englobem formas simplificadas de jogo (3x2+GR) - **NÍVEL 2**		
Princípios Ofensivos	Penetração				I: Introdução em jogos lúdicos onde os alunos conduzem a bola em direção a diferentes objetivos.		E: Exercitação em jogos lúdicos onde os alunos conduzem a bola em direção a diferentes objetivos. - **NÍVEL 1** E: Exercitação em jogos lúdicos onde os alunos conduzem a bola em direção a diferentes objetivos. Distanciar objetivos e envolver mais mudanças de direção, fintas ou dribles. Estimular a criatividade nesse sentido. - **NÍVEL 2**			E: Exercitação através de exercícios de oposição. - **NÍVEL 1** E: Exercitação através de exercícios de oposição. Variar dimensões de áreas de jogo, incentivar ao uso do pé não dominante. - **NÍVEL 2**	E: Exercitação através de exercícios que englobem formas simplificadas de jogo (3x1+GR). - **NÍVEL 1** E: Exercitação através de exercícios que englobem formas simplificadas de jogo (3x2+GR). - **NÍVEL 2**		
	Cobertura Ofensiva										I: Introdução através de exercícios que englobem formas simplificadas de jogo (3x1+GR) - **NÍVEL 1** I: Introdução através de exercícios que englobem formas simplificadas de jogo (3x2+GR) - **NÍVEL 2**		
Princípios Defensivos	Contenção							I: Introdução através de exercícios lúdicos de oposição que envolvam o processo defensivo de pelo menos 1 aluno. - **NÍVEL 1** I: Introdução através de exercícios de oposição. Variar dimensões de áreas de jogo, incentivar ao uso do pé não dominante. - **NÍVEL 2**		E: Exercitação através de exercícios de oposição. - **NÍVEL 1** E: Exercitação através de exercícios de oposição. Variar dimensões de áreas de jogo, incentivar ao uso do pé não dominante. - **NÍVEL 2**	I: Introdução através de exercícios que englobem formas simplificadas de jogo (3x1+GR) - **NÍVEL 1** I: Introdução através de exercícios que englobem formas simplificadas de jogo (3x2+GR) - **NÍVEL 2**		
Fisiologia do Treino e Condição Física	Resistência							**Apresentação do Jogo do 2º Grupo de Aptidão Física**			**Apresentação do Jogo do 3º e 4º Grupo de Aptidão Física**		
	Força												
	Velocidade												
	Flexibilidade												

Cultura Desportiva

<u>Valores associados à Modalidade:</u>
- Fair Play;
- Trabalho em Equipa;
- Respeito pelos colegas, adversários e árbitros.

<u>Regras básicas da Modalidade:</u>
- Número de Jogadores;
- Duração do jogo;
- Faltas.

<u>Curiosidades:</u>
- Jogadores;
- Clubes.

Regras de Segurança

Cabelos apanhados;
Retirar tudo aquilo que sejam considerados objetos perigosos;
As bolas devem estar sempre paradas, enquanto não estão em exercícios;
Se houver bolas perdidas em campos vizinhos, o aluno deverá gritar "bola";
Os remates não podem nunca ser feitos para a zona da cara;
Ninguém pode rematar bolas quando não estão em exercícios.

Conceitos Psicossociais

Cooperação com os colegas na correção dos erros mais frequentes;
Responsabilidade;
Assiduidade e Pontualidade;
Empenho nas tarefas propostas durante a aula.

Legenda: E - Exercitação, I - Introdução, C - Consolidação.

Anexo 3 *- Planeamento Anual*

Coluna1	Coluna2	Coluna3	Coluna4	Coluna5	Coluna6	Coluna7	Coluna8	Coluna9	Coluna10	Coluna11	Coluna12
Calendário do Ano Letivo 24/25											
	Setembro	Outubro	Novembro	Dezembro	Janeiro	Fevereiro	Março	Abril	Maio	Junho	Julho
1		Aula 7 e 8 (CD) (2)			Férias de Natal			Aula 76 e 77 (CD)	Feriado		
2											
3		Aula 9 (Voleibol) (1)		Aula 34 e 35 (Ginástica) (2)			Carnaval	Aula 78 (LIVRE)		Aula 93 e 94 (Futebol)	
4						Aula 54 e 55 (Andebol)		Fim do 2ºPeriodo			
5			Aula 22 e 23 (Atletismo) (2)	Aula 36 (Ginástica) (1)				Férias da Páscoa		Aula 95 (Futebol)	
6					Início 2ºPeriodo	Aula 56 (Andebol) EXT	Aula 66 (Badminton)		Aula 81 e 82 (Futebol)		
7			Aula 24 (Voleibol) (1)		Aula 42 e 43 (Andebol)						
8		Aula 10 e 11 (Voleibol) (2)							Aula 83 (Salto em Altura)		
9					Aula 44 (Ginástica Apar)						
10		Aula 12 (Voleibol) (1)		Aula 37 e 38 (Atletismo Ginástica) (2)						Feriado	
11						Aula 57 e 58 (Andebol)	Aula 67 e 68 (Badminton)				
12			Aula 25 e 26 (Voleibol) (2)	Aula 39 (Ginástica) (1)						Aula 96 (Livre)	
13	Início do 1º Período					Aula 59 (Ginástica Apa)	Aula 69 (Badminton) ETX		Aula 84 e 85 (Salto em Altura)	Fim do 3ºPeriodo	
14			Aula 27 (Voleibol) (1)		Aula 45 e 46 (CD)	Mega Salto					
15		Aula 13 e 14 (Voleibol) (2)							Aula 86 (CD)		
16					Aula 47 (CD)						
17	Aula 1 e 2 (CD) (2)	Aula 15 (Voleibol) (1)		Aula 40 e 41 (Feira de Natal)							
18				Férias de Natal		Aula 60 e 61 (Ginástica Rit)	Aula 70 e 71 (Badminton)				
19	Aula 3 (CD) (1)		Aula 28 e 29 (Atletismo) (2)								
20						Aula 62 (Dança)	Aula 72 (Ginástica Apar)		Aula 87 e 88 (CD)		
21			Aula 30 (Atletismo) (1)		Aula 48 e 49 (Dança)						
22		Aula 16 e 17 (Voleibol) (2)						Aula 79 e 80 (Futebol)	Aula 89 (Futebol)		
23	Dia Europeu do desporto				Aula 50 (Andebol)						
24	Aula 4 e 5 (CD) (2)	Aula 18 (Atletismo) (1)						Não há Aula			
25	Dia Europeu do desporto					Aula 63 e 64 (Dança)	Aula 73 e 74 (Badminton CD)				
26	Aula 6 (CD) (1)		Aula 31 e 32 (Ginástica) (2)								
27			Corta Mato			Aula 65 (Badminton)	Aula 75 (Dança)		Aula 90 e 91 (Futebol)		
28			Aula 33 (Ginástica) (1)		Aula 51 e 52 (Andebol) EXT.						
29		Aula 19 e 20 (Atletismo) (2)						Não há Aula	Aula 92 (Futebol)		
30					Aula 53 (Andebol)						
31		Aula 21 (Voleibol) (1)									

Anexo 4 *- Exemplo Questão Aula 1º Período*

Nome: _____ **N.º:** _____

Ano: _____ **Turma:** _____

Data _____ /_____ /_____ **Professor:** _____

Encarregado de Educação: _____

Esta Questão-Aula deve ser realizada sem consulta e de forma individual. Em todas as perguntas há apenas 1 resposta correta. Nas perguntas de escolha múltipla selecionar apenas 1 letra. Em caso de engano devem riscar e escrever ao lado ou em cima.

Voleibol

1. Qual é o objetivo do jogo de voleibol?

_____

_____

_____

2. Classifica as afirmações seguintes como verdadeiras (V) ou falsas (F).

☐ **a)** No Voleibol oficial as equipas são constituídas por 6 elementos cada.

☐ **b)** Nas aulas os elementos que utilizamos são: o passe, a manchete e o remate.

☐ **c)** Cada equipa tem de, com um máximo de quatro toques, enviar a bola por cima da rede para o meio-campo adversário.

☐ **d)** Serve a equipa que marcou ponto na jogada anterior.

3. Completa as afirmações com as palavras abaixo.

zona de serviço	passe	serviço por baixo	manchete	deslocamentos

No 7º ano no voleibol, o jogo inicia-se com _____, que deve ser executado atrás da linha de fundo na _____. Quando a outra equipa recebe a bola executa _____, se a trajetória da bola for alta e curvilínea, por outro lado executa _____, se a trajetória da bola for muito baixo em direção ao chão. Para o jogador se deslocar durante o jogo, deve recorrer aos _____.

4. Observa as figuras e identifica as ações técnicas que representam.





(dica: forma como te deslocas em campo)

a) _____



b) _____

c) _____



d) _____

<u>Aptidão Física</u>

5. Quando registamos 15 batimentos cardiacos em 15 segundos, significa que em 1 minuto a nossa FC é:

- ☐ **a)** 90 batimentos / minuto
- ☐ **b)** 100 batimentos / minuto
- ☐ **c)** 40 batimentos / minuto
- ☐ **d)** 60 batimentos / minuto

6. Completa a frase: Quanto maior for a intensidade do exercício físico _____ é a nossa FC.

- ☐ **a)** igual
- ☐ **b)** menor
- ☐ **c)** maior

Ginástica

7. Quais destes elementos **NÃO** estamos a abordar na aula de educação física:

- ☐ **a)** Rolamento à Frente
- ☐ **b)** Rolamento à Retaguarda
- ☐ **c)** Avião
- ☐ **d)** Rondada

8. Estabelece a ligação entre as imagens e o elemento gímnico correspondente:









Salto de Gato

Avião

Rolamento à frente

Rolamento à Retaguarda

9. Identifica os aparelhos representados nas figuras seguintes







a) _____ **b)** _____ **c)** _____

Atletismo

10. Assinala a opção que completa corretamente cada uma das afirmações que se seguem.

10.1 A corrida de velocidade é dividida nas seguintes fases:

- ☐ **a)** partida; manutenção da velocidade máxima.
- ☐ **b)** partida; aceleração; manutenção da velocidade máxima; perda de velocidade; chegada.
- ☐ **c)** partida; aceleração; perda de velocidade.

10.2 Na prova de corrida de barreiras, quando se realiza a transposição da barreira, é necessário respeitar as seguintes subfases:

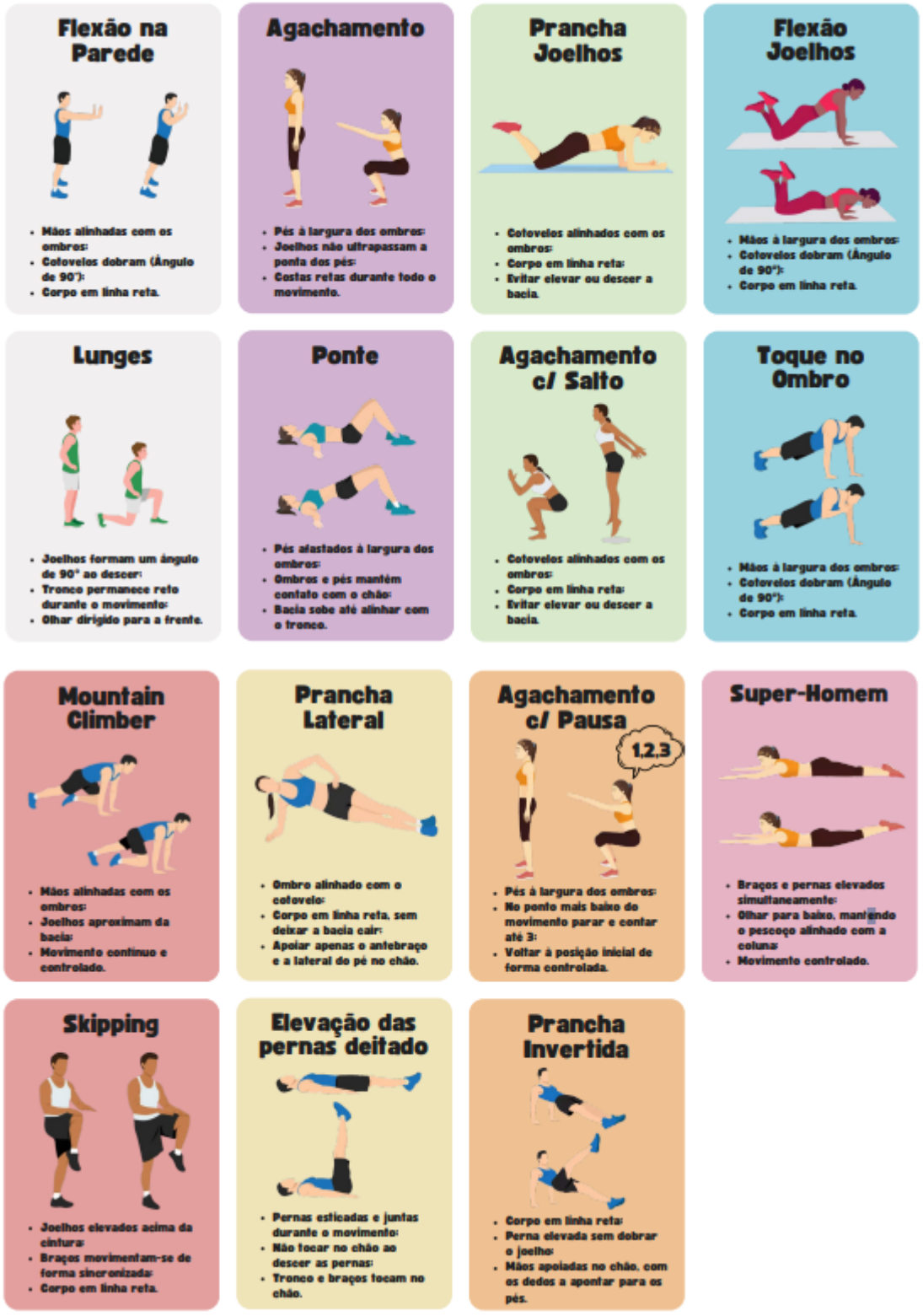
- ☐ **a)** chamada; transposição da barreira; receção.
- ☐ **b)** partida; saltar a barreira; receção.
- ☐ **c)** início; transposição da barreira; final.

Anexo 5 *- Exemplo Plano de Aula 5º Ano*

Plano de Aula				
Turma: 5ºCc	**Nº de alunos:** 19	**Data:** 19/02/2025	**Hora:** 10:15	**Duração:** 50''
Aula nº 5 de 10	**UD:** Badminton **Local:** Pavilhão	**Material:** Suporte para rede de badminton, fita (para simular rede) 19 Raquetes de Badminton, 19 volantes, 19 sinalizadores, 10 arcos.		
Função Didática: Introdução do deslocamento (Passo Cruzado); Exercitação do Deslocamento (Passo duplo "caçado"), do posicionamento em relação ao volante, dos batimentos abaixo da cintura e dos batimentos acima da cabeça; **Sumario:** Modalidade de Badminton.		**Objetivos:** **Motores:** Realizar os exercícios propostos e adequar o tipo de batimento em função da trajetória do volante. **Cognitivo:** Perceber qual o batimento mais vantajoso numa perspetiva de cooperação com o colega. **Socio-Afetivos:** Os alunos são capazes de cumprir ouvir e respeitar e cooperar entre si. Aceitam as opções e falhas dos colegas.		

Parte da aula		Situação de Aprendizagem	Critérios de Êxito	Organização
Inicial	10h15	**"Coreografia de Deslocamentos"** Os alunos, em xadrez, realizam os deslocamentos em função do comando do professor, com simulação de batimentos acima da cabeça e ao lado da cintura. Deslocamentos exercitados: - Passo "Caçado" - Passo Cruzado;	O aluno realiza os movimentos em espelho; O pé do lado da raquete acompanha a raquete.	Os alunos encontram-se em xadrez no espaço disponível com cerca de 1 a 2 metros de distância entre eles.
Fundamental	10h25	**"Batimentos no Volante"** Os alunos, individualmente com uma raquete e um volante, realizam batimentos e tentam sustentar o volante no ar o máximo de tempo possível. Sempre que o valente cair no chão, os alunos devem retomar o exercício. Variantes: • Rodar a raquete e bater com os dois lados; • Alternar entre batimento alto e batimento mais baixo.	Os alunos realizam a pega da raquete de forma correta. Os alunos são capazes de sustentar o volante no ar. Adotar a posição base para deslocar e enquadrar com o volante para conseguir um melhor batimento no volante	Os alunos encontram-se espalhados racionalmente pelo espaço disponível.
	10h40	**"Jogo da Fronteira"** Os alunos devem realizar CLEAR para que ultrapasse a zona "do rio", cooperando entre si. Variante: Se for necessário, os alunos iniciam o jogo com colocação do volante no lado oposto com recurso à mão.	Os alunos realizam o a batimento para o lado contrário do campo; Os alunos são capazes de se deslocar em função da trajetória do volante; Os alunos realizam o batimento acima da cabeça.	Os alunos encontram-se agrupados 2 a 2, colocados frente a frente com as redes no meio a delimitar o espaço "do rio".
	10h50	**"Batimentos no volante 1x1"** Batimentos no volante em cooperação de 1x1 sobre a rede.	Os alunos realizam a pega da raquete de forma correta. Os alunos são capazes de sustentar o volante no ar em cooperação com o colega e sobre a rede.	Os alunos encontram-se agrupados 2 a 2. Cada aluno deve colocar-se de um dos lados da rede, de frente para o seu colega.
Final	11h00	Discussão final com os alunos.	Os alunos são capazes de refletir sobre o seu desempenho.	Em ½ lua.
Alunos s/ prática	Os alunos ajudam na colocação do material necessário para a aula. Observação dos colegas e sugestão de melhorias aos colegas com maiores dificuldades.			

Anexo 6 *- FlashCards Aptidão Física*



Anexo 7 *- Guião Aptidão Física*



Guião de Criação de Jogo (Aptidão Física) - Este é o nosso jogo - Grupo:_____

Guião: (Preencher)

Nome do Jogo	
Capacidades Físicas	
Objetivo do Jogo	
Material Necessário	
Descrição do Jogo	
Como se ganha? **Como se perde?**	
Tempo de Jogo	

O Jogo cumpre estes critérios? (Preencher)

- ☐ Todos participam no jogo?
- ☐ O jogo exige esforço físico?
- ☐ O jogo é divertido?
- ☐ O jogo é seguro?

Objetivos da Criação do nosso Jogo

Trabalhar a nossa Aptidão Física.	**Sermos mais Autónomos e Criativos.**	**Trabalharmos em Equipa.**

Precisam de Ajuda?

Capacidade Física	Exemplos
Força	Fazer agachamentos, flexões, empurrar ou puxar algo, etc.
Velocidade	Realizar sprints.
Resistência	Correr durante vários minutos.
Flexibilidade	Mexer o corpo com facilidade e amplitude.
Agilidade	Mudanças de direção rápidas.
Equilíbrio	Aguentar sem cair de um determinado sítio, ter o controlo do corpo.
Coordenação	Controlar os movimentos do corpo.

Exemplos de Exercícios

Exemplos de Exercícios	Capacidades Físicas
Jogo da Apanhada - Os alunos correm, enquanto fogem de outro que está a apanhar.	Velocidade, Resistência, Agilidade.
Toca e Congela - Os alunos correm, enquanto fogem de outro. Sempre que alguém for apanhado tem que ficar "congelado" em "pé coxinho".	Velocidade, Resistência, Agilidade, Equilíbrio.
Corrida de Estações - Cada equipa tem que percorrer a pista de corrida e fazer os desafios em cada estação (exercícios de aptidão física).	Força, Resistência, Coordenação, Velocidade.
Corrida de Obstáculos - Os alunos têm que percorrer uma pista de obstáculos saltando ou rastejando pelos obstáculos.	Flexibilidade, Força, Coordenação.

Lembrem-se:

Já pensaram como começa e acaba o jogo?

Todos se mexem durante o jogo?

Conseguem fazer o jogo em qualquer sítio?

Precisam de muito material para o jogo?

Tipo de Material que podes usar: (Não exagerem)

- Cones;
- Bolas;
- Cordas;
- Barreiras;
- Coletes;
- Arcos;
- Sinalizadores;
- Colchões;
- Outros.

Notas

Este trabalho é uma forma de colocarem em prática aquilo que aprenderam sobre o vosso corpo e a importância de serem ativos.

É também uma oportunidade de trabalharem em equipa, tomarem decisões e usarem a vossa criatividade com responsabilidade.

Não importa se o jogo é simples ou elaborado - o mais importante é colocá-lo em prática.

Anexo 8 *- Planeamento 1ª Fase da Aptidão Física*

Planeamento Aptidão Física 1º Período (1ª FASE)

Conteúdos	Aula	MÊS																										
		Setembro				Outubro										Novembro								Dezembro				
		1 / 2	3	4 / 5	6	7 / 8	9	10 / 11	12	13 / 14	15	16 / 17	18	19 / 20	21	22 / 23	24	25 / 26	27	28 / 29	30	31 / 32	33	34 / 35	36	37 / 38	39	40 / 41
Circuito Condição física (Cartões): Circuito Nº1: Climbers, Salto Lateral, Skipping Posterior, Burpees, Deitar e Levantar. Circuito Nº2: Deslocamento entre Cones, Jumping Jack, Semi-burpee, Saltos Frente e Trás, Agachamento c/ salto.			Circuitos																									
Semana Europeia do Desporto Circuitos pré-propostos pelo grupo de Professores de Educação Física do Agrupamento.				Semana Europeia do Desporto																								
Testes Fit-Escolas Realização dos Testes Fit-Escolas.					Fit-Escolas	Fit-Escolas																						
Exercícios A.F. na Modalidade Implementação de Exercícios enquadrados com a modalidade lecionada que incorporem o trabalho de aptidão física.												Exercícios																
Aptidão Cardiorrespiratória Trabalho de corrida de resistência com vista à preparação para o Corta-Mato Escolar.													2 x 500m	2 x 500m FC*		3 x 500m	3 x 500m	3 x 500m		3 x 500m	3 x 500m	2 x 500m						
Exercícios A.F. Exercícios de Aptidão Física realizados no final da aula, em grupo. O objetivo passa por realizar 3 exercícios que trabalhem respetivamente Membros Inferiores, Membros Superiores e Core. Cada exercício deve ser realizado em 2 séries de 30' cada. Todos devem contabilizar quantas repetições fizeram do respetivo exercício. No fim, os alunos devem somar todos as repetições que fizeram. O objetivo é que eles sintam que para aumentar o número de repetições no total, todos devem trabalhar para isso. Os exercícios elegidos para esta 1ª Fase são os Polichinelos, a Prancha Mão/Antebraço e o Semi-burpee.																						Aula 1*	Polichinelos Prancha Mãos/Antebraço Semi-Burpee 2 sér. - 30" s	Polichinelos Prancha Mãos/Antebraço Semi-Burpee 2 sér. - 30" s	Polichinelos Prancha Mãos/Antebraço Semi-Burpee 2 sér. - 30" s	Polichinelos Prancha Mãos/Antebraço Semi-Burpee 2 sér. - 30" s	

Objetivos:
Promover o trabalho em equipa e a motivação dos alunos, reforçando que todos devem contribuir para um objetivo comum.
Promover a variedade dos exercícios, focados em diferentes grupos musculares.
Promover o processo de autoavaliação através do reconhecimento do seu progresso.

Nota: (FC*)
Na aula 19 e 20, foi introduzida a Medição da Frequência Cardíaca aos alunos. O objetivo passou por ensinar os alunos a medir das 3 formas distintas e mais acessíveis. Depois, durante todas as aulas onde foi trabalhada a Resistência Aeróbia, foram feitas medições antes e após o Exercício para que os alunos percebessem as diferenças e a relação que existe entre a frequência cardíaca e o exercício.

Nota: (Aula 1*)
Nesta aula, irá ser apresentado aos alunos o Planeamento de forma resumida. Nesta aula irei focar na 1ª Fase de trabalho para preparar os alunos para o início desta fase. Vou explicar aos alunos que esta fase assenta em 3 objetivos: Evolução individual e coletiva nos diferentes grupos musculares, promover e aumentar o trabalho de equipa e aumentar a capacidade de autoavaliação dos alunos.

Anexo 9 *- Planeamento 2ª Fase da Aptidão Física*

Planeamento Aptidão Física 2º Período (1ª FASE -TRANSIÇÃO - 2ª FASE)

Conteúdos	Aula	Janeiro								Fevereiro								Março								Abril	
		42 / 43	44	45 / 46	47	48 / 49	50	51 / 52	53	54 / 55	56	57 / 58	59	60 / 61	62	63 / 64	65	66	67 / 68	69	70 / 71	72	73 / 74	75	76 / 77	78
Exercícios A.F.		Polichinelos Prancha M.Mão/Antebraço Semi-Burpee 3 x 60" - 30" e	Polichinelos Prancha M.Mão/Antebraço Semi-Burpee 3 x 60" - 30" e																							
Exercícios de Aptidão Física realizados no final da aula, em grupo. O objetivo passa por realizar 3 exercícios que trabalhem respetivamente Membros Inferiores, Membros Superiores e Core. Todos devem contabilizar quantas vezes fizeram o respetivo exercício. No fim, os alunos devem somar todos as repetições que fizeram. O objetivo é que eles sintam que para aumentar o número de repetições no total, todos devem trabalhar para isso. Os exercícios elegidos para esta 1ª Fase são os Polichinelos, a Prancha Mão/Antebraço e o Semi-burpee.																										
Testes Fit-Escolas				Fit-Escolas	Fit-Escolas																						
Realização dos Testes Fit-Escolas.																											
Exercícios A.F.							1ª Aula FASE II*	Circuito por Grupo 2 x 30" /Exercício	Circuito por Grupo 2 x 30" /Exercício	Circuito por Grupo 2 x 30" /Exercício	Circuito por Grupo 2 x 30" /Exercício	Circuito por Grupo 2 x 30" /Exercício	Circuito por Grupo 2 x 30" /Exercício	Circuito por Grupo 2 x 30" /Exercício	Circuito por Grupo 2 x 30" /Exercício	Circuito por Grupo 2 x 30" /Exercício	Circuito por Grupo 2 x 30" /Exercício	Circuito por Grupo 2 x 30" /Exercício	Circuito por Grupo 2 x 30" /Exercício	Circuito por Grupo 2 x 30" /Exercício	Circuito por Grupo 2 x 30" /Exercício	Circuito por Grupo 2 x 30" /Exercício	Circuito por Grupo 2 x 30" /Exercício	Circuito por Grupo 2 x 30" /Exercício	Circuito por Grupo 2 x 30" /Exercício	Circuito por Grupo 2 x 30" /Exercício
Exercícios de Aptidão Física realizados no final da aula, em grupos mais reduzidos. Os alunos irão ser divididos em 5 grupos de 4 elementos. Cada grupo irá ter 1 conjunto de 3 exercícios associados (1 - MI; 1 - MS; 1 - Core). Durante 2 semanas (2 aulas de 100' e 2 de 50') os alunos realizam esses 3 exercícios correspondentes a 1 determinado grupo. Ao fim desse período, os grupos sofrem um processo de rotatividade. Todos vão passar por todos os grupos. Esta 2ª fase incorpora 2 grandes objetivos: - Aplicação do feedback; - Explorar uma multiplicidade de exercícios. Os alunos, nos últimos 10 minutos de cada aula, irão realizar os 3 exercícios propostos para o seu grupo da seguinte forma: 2 elementos do grupo realizam 1 exercício durante 30 segundos. Os outros 2 elementos, visualizam os colegas aplicando o feedback através dos flash cards disponíveis. Enquanto 2 descansam, outros 2 realizam o exercício. Será sempre esta a dinâmica. Todos realizam cada exercício 2 vezes (cada vez 30"). Exemplo: Aluno x realiza o agachamento (30"), descansa 30" enquanto corrige o colega, a seguir o mesmo processo para as flexões, de seguida, repete o processo para a ponte. Realiza tudo isto 2 vezes. Duração estimada de todo o processo 7/8 minutos. Ao fim de cada período de 2 semanas, os alunos preenchem 1 ficha de autoavaliação que avalia, para além da aplicação de feedback, os domínios, físico, psicológico, social e cognitivo. Também neste mesmo período os alunos estão sujeitos a uma avaliação por parte do professor que depois elege uma classificação de grupo em função da pontuação adquirida ao longo do processo.																										
Objetivos: Aplicação do Feedback através da visualização e correção do colega. Explorar a multiplicidade de exercícios para cada grupo muscular. Promover o processo de autoavaliação através do reconhecimento do seu progresso.																											

Nota: (1ªAula FASE II*)
Nesta aula, será explicado todo o processo desta 2ª Fase aos alunos. Os alunos irão conhecer os respetivos grupos, e irão escolher o nome do seu grupo.

Grupo de Exercícios	1	2	3	4	5
	- Flexão na Parede - Agachamento - Prancha de Joelhos	- Flexão de Joelhos - Lunges - Ponte	- Agachamento c/ Salto - Toque no Ombro - Montain Climber	- Prancha Lateral - Agachamento c/ Pausa - Super-Homem	- Skipping - Elevação das Pernas Deitado - Prancha Inversão

Equipas	Os Melhores	Os Princesos	Os Bollycaos	T.M.M.L.	Os Batoteiros
Elementos	Ana Carlos Júlia Lucas	David R. Henrique Margarida Lara	Francisco David L. Maria F. Matilde	Leonardo Tomás Maria V. Milena	Rodrigo M. Rodrigo R. Mariana Rita

Equipas	Os Melhores	Os Princesos	Os Bollycaos	T.M.M.L.	Os Batoteiros
Ordem Grupo de Exercícios	1-2-3-4-5	2-3-4-5-1	3-4-5-1-2	4-5-1-2-3	5-1-2-3-4

Anexo 10 *- Planeamento 3ª Fase da Aptidão Física*

Planeamento Aptidão Física 3º Período (2ª FASE -TRANSIÇÃO - 3ª FASE)														
Conteúdos		MÊS												
		Abril	Maio								Junho			
	Aula	79 / 80	81 / 82	83	84 / 85	86	87 / 88	89	90 / 91	92	93 / 94	95	96 / 97	98
Exercícios A.F. Exercícios de Aptidão Física realizados no final da aula, em grupos mais reduzidos. Em função dos resultados dos Testes Fit-Escolas, os alunos irão ser agrupados em grupos. Dentro destes grupos os alunos vão ter um conjunto de 3 exercícios específicos para trabalhar os grupos musculares associados aos testes com resultados inferiores. Durante aproximadamente os últimos 10/15 minutos da aula, os alunos devem completar o circuito determinado para o grupo que integram. Em cada circuito existem 3 exercícios diferentes. Os alunos devem realizar 3 séries de 30' de cada exercício. Por cada série descansam 15'. O objetivo passa por contabilizar o número de repetições, no entanto apenas somam o número de repetições dentro do grupo. A cada aula devem aumentar o número de repetições.		**Circuito por Grupo 2 x 30' /Exercício**	**Circuito por Grupo 2 x 30' /Exercício**											
Testes Fit-Escolas Realização dos Testes Fit-Escolas.				**Fit-Escolas**	**Fit-Escolas**									
Criação do Jogo Autónomo de Apt. Física Os alunos vão ser incentivados a criar os seus próprios jogos em função daquillo que prentendem trabalhar. (Com supervisão do Professor) Irão ser apresentados aos alunos um conjunto de materiais para os ajudar neste processo. Os jogos serão apresentados nas aulas seguintes (1 jogo por aula).						**Criação dos Jogos** **1ª Aula FASE III***	**Jogo 1**		**Jogo 2**		**Jogo 3**		**Jogo 4**	
Objetivos: Promover a motivação e a autonomia para o desenvolvimentos dos próprios jogos. Promover o trabalho de grupo. Avaliar o trabalho desenvolvido ao longo do ano letivo.														
Nota: (1ªAula FASE III*) Nesta aula, será explicado todo o processo desta 3ª Fase aos alunos. Os alunos irão ser distribuídos por grupos. Vão ser entregues os guiões aos grupos para que eles possam criar os seus próprios jogos. O objetivo é fornecer 30 minutos da aula para o efeito, pedindo que entreguem as fichas na auas seguinte, dando-lhes assim a possibilidade de trabalharem fora do contexto da aula.														

Anexo 11 *- Resultados 1ª Fase Aptidão Física*

Aptidão Física 1ª FASE Resultados																		
34 / 35			36			37 / 38			39			42 / 43			44		
3/12/2024			05/12/2024			10/12/2024			12/12/2024			07/01/2025			09/01/2025		
Polichinelo	Prancha Mão-Antebraço	Semi Burpee	Polichinelo	Prancha Mão-Antebraço	Semi Burpee	Polichinelo	Prancha Mão-Antebraço	Semi Burpee	Polichinelo	Prancha Mão-Antebraço	Semi Burpee	Polichinelo	Prancha Mão-Antebraço	Semi Burpee	Polichinelo	Prancha Mão-Antebraço	Semi Burpee
69	24	44	74	28	46	68	20	50	Não se realizou			69	21	52	73	20	45
78	15	39	81	22	34	Faltou						93	41	50	Não realizou		
80	42	51	103	47	73	112	57	91				Não realizou			Não realizou		
87	31	47	104	38	68	107	39	70				90	30	25	100	10	21
79	33	30	84	47	37	Faltou						57	42	30	50	21	40
80	28	45	96	45	65	109	57	25				96	40	31	Faltou		
41	10	21	Faltou			44	15	26				60	23	35	49	20	16
79	26	39	81	25	42	75	28	43				78	30	40	59	25	30
75	15	30	117	2	42	98	4	3				90	2	2	104	2	15
75	24	40	84	30	47	100	24	50				86	14	21	94	15	45
75	34	30	77	25	42	71	26	38				72	23	37	69	24	30
76	24	38	77	26	50	Faltou						80	27	39	81	30	49
70	22	35	76	27	33	69	21	37				72	25	30	75	23	24
79	32	26	88	48	58	78	49	49				90	35	36	87	32	35
81	8	27	Faltou			62	16	31				62	21	32	Faltou		
55	24	32	67	30	38	66	33	30				71	23	23	67	25	26
73	20	46	82	19	45	84	20	43				76	20	38	84	14	39
70	30	35	100	10	65	Faltou						110	49	70	120	50	53
71	22	37	93	26	42	82	31	34				87	39	44	92	43	47
78	40	45	98	45	64	82	46	64				93	41	37	94	22	43
1471	**504**	**737**	**1582**	**540**	**891**	**1307**	**486**	**684**				**1532**	**546**	**672**	**1298**	**376**	**558**
73,6	**25,2**	**36,9**	**87,9**	**30,0**	**49,5**	**81,7**	**30,4**	**42,8**	**#DIV/0!**	**#DIV/0!**	**#DIV/0!**	**80,6**	**28,7**	**35,4**	**81,1**	**23,5**	**34,9**

Anexo 12 *- Resultados 2ª Fase Aptidão Física*

Aptidão Fisica 2ª FASE Resultados																		
1			2			3			4			5						
51 a 56			57 a 62			63 a 68			69 a 74			75 a 80						
Execução dos Exercícios	Qualidade do Feedback	Empenho na Tarefa	Execução dos Exercícios	Qualidade do Feedback	Empenho na Tarefa	Execução dos Exercícios	Qualidade do Feedback	Empenho na Tarefa	Execução dos Exercícios	Qualidade do Feedback	Empenho na Tarefa	Execução dos Exercícios	Qualidade do Feedback	Empenho na Tarefa	Média	Média Equipas	Autoavaliação
2	2	4	3	3	4	4	3	5	Não realizado						3,3	3,0	4.4
1	2	3	2	2	3	3	2	3							2,3		4.2
2	2	4	3	3	4	4	4	5							3,4		4.2
2	2	3	3	2	3	4	3	3							2,8		3.4
3	3	4	3	3	4	4	4	4							3,6	3,6	
3	3	4	3	3	4	3	4	4							3,4		4.8
3	3	4	3	3	4	4	4	5							3,7		4.2
3	3	4	3	3	4	4	4	4							3,6		4.6
2	3	4	3	4	4	4	4	5							3,7	3,8	
3	3	4	3	4	4	4	4	5							3,8		4.6
3	4	4	3	4	4	4	4	5							3,9		4.8
3	4	4	3	4	4	4	4	5							3,9		4.4
2	1	2	3	2	2	3	3	3							2,3	2,8	4.4
3	1	2	3	2	2	4	3	3							2,6		4.2
3	2	3	3	3	3	4	4	4							3,2		3.4
3	2	3	3	3	3	4	3	4							3,1		4.6
3	3	4	3	3	4	4	3	4							3,4	3,6	4.4
3	2	4	3	3	4	4	3	4							3,3		4.8
3	3	4	3	3	4	4	4	5							3,7		4.6
3	3	4	3	4	4	4	4	5							3,8		4,8

Anexo 13 *- Resultados 3ª Fase Aptidão Física*

Criação de Jogos				
Guião	Participação	Aula	Correções / Complementos ao Jogo	Média
4	5	4	Ao invés de quem for apanhado ficar em posição de cócaras, o mesmo deve colocar-se em posição de prancha. Para ser salvo um dos colegas deve saltar por cima dele. Acrescentar a prancha invertida durante 5 segundo como posição de "porto-seguro".	4,3
4	5	4		4,3
4	5	5		4,7
4	3,5	0		2,5
4	5	5		4,7
4	5	4	Todos adotam a posição de caranguejo no jogo. Quem apanha e quem tenta atravessar o corredor.	4,3
4	5	5		4,7
4	5	5		4,7
4	5	5		4,7
4	5	4		4,3
2	4	4	Aumentar o nº de repetições para 7/8. Os exercícios vão variando de jogo para jogo.	3,3
2	4	4		3,3
4	4	4		4,0
5	5	5		5,0
5	5	5		5,0
4	5	4	Alterar o exercício a cada 1/2 minutos. Alterar a pessoa que apanha a cada 1/2 minutos. Acrescentar a prancha durante 5 segundos como posição de "porto-seguro".	4,3
4	5	5		4,7
4	5	5		4,7
4	5	5		4,7
4	5	4		4,3

Anexo 14 *- Exemplo de Guião da 3ª Fase Preenchido*



Guião de Criação de Jogo (Aptidão Física) - Este é o nosso jogo - Grupo: Os Vencedores

Guião: (Preencher)

Nome do Jogo	Jogo do galo com cones
Capacidades Físicas	Velocidade, Agilidade, Resistência Coordenação
Objetivo do Jogo	Fazer uma linha vertical, horizontal e na diagonal com cones e impedir que a equipa adversária faça o mesmo.
Material Necessário	Cones e cordas
Descrição do Jogo	- Começam duas equipas lado-a-lado, com as cordas e os cones montados à frente, quando o jogo começa a pessoa que está à frente de cada grupo, faz 5 abdominais e mete um cone num dos quadrados, assim sucessivamente. Ganha a equipa que fizer linha primeiro.
Como se ganha?	- Fazendo uma linha vertical, horizontal e diagonal com cones.
Como se perde?	- Quando a outra equipa fazes uma linha vertical horizontal ou na diagonal primeiro.
Tempo de Jogo	Até uma equipa fazer linha.

O Jogo cumpre estes critérios? (Preencher)

- ☒ Todos participam no jogo?
- ☒ O jogo exige esforço físico?
- ☒ O jogo é divertido?
- ☒ O jogo é seguro?

Anexo 15 *- Exemplo de Ficha da 1ª Fase Preenchida*

Ficha de Registo Aptidão Física 7ºA

(FASE I - Exercícios Aptidão Física)

NOME: [redacted]

Ficha de Registo Aptidão Física							
Aulas		34 / 35	36	37 / 38	39	40 / 41	42
Dia		03/12/2024	05/12/202	10/12/2024	12/12/2024	07/01/2025	09/01/2025
Exercicio							
Polichinelo		75	77	71	X	72	69
Prancha Mão - Antebraço		34	~~30~~ 25	26	X	23	24
Semi Burpee		30	42	38	X	37	~~19~~ 30

Preenchimento no final da FASE I:

Como foi a tua prestação durante a FASE I? Justifica.

A minha prestação foi boa, pq tive vacações antes, mas não consegui sempre manter nem subir.

Consideras que houve evolução na turma? Justifica.

Sim, porque acho que se sentiam motivados a fazer melhor que o vídeo anterior.

2024/25

Anexo 16 *- Exemplo de Ficha da 2ª Fase Preenchida*

NOME: [redacted] ANO: [redacted] TURMA: [redacted] DATA: 11/02/25

Autoavaliação da Aptidão Física (2ª Fase)		
Critério Avaliados		**Escala (1 a 5)**
Aplicação do Feedback	Observei atentamente o meu colega para identificar os pontos de melhoria. 1 - Não observei; 5 - Observei e identifiquei os pontos de melhoria;	3
Domínio Físico	Os exercícios foram realizados com a postura correta. 1 - Muito incorreto; 5 - Perfeitamente correto;	3
	Consegui realizar o exercício de forma controlada e mantendo a estabilidade. 1 - Fraco controlo e sem estabilidade; 5 - Excelente controlo e com estabilidade;	4
Domínio Psicológico	Aceitei o feedback do meu colega. 1 - Não ouvi o meu colega; 5 - Aceitei tudo o que o meu colega me disse;	5
	Mostrei empenho para melhorar, após o feedback do meu colega; 1 - Não me esforcei; 5 - Esforcei-me muito para melhorar;	4
Domínio Social	Dei feedback ao meu colega de forma clara e respeitosa. 1 - Não fui claro e respeitoso no meu feedback; 5 - Fui claro e respeitoso no meu feedback;	2
	Colaborei com o meu grupo para completar a tarefa. 1 - Não colaborei; 5 - Colaborei totalmente;	3
Domínio Cognitivo	Compreendi as instruções e os critérios de êxito dos exercícios. 1 - Não compreendi; 5 - Compreendi totalmente;	4
	Apliquei o feedback para melhorar a minha postura no exercício. 1 - Não apliquei; 5 - Apliquei perfeitamente;	3