

1 2 9 0



UNIVERSIDADE D
COIMBRA

Maria Madalena Nunes Catarino

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO
DESENVOLVIDO NO CENTRO EDUCATIVO DOS
OLIVAIS JUNTO DA TURMA EFA B3 (3º CEB) – 2452/23
ASSOCIADA À FORMAÇÃO MODULAR CERTIFICADA
DE EMPREGADO DE RESTAURANTE E BAR 2492/23
NO ANO LETIVO DE 2022/2023

UM DIA NO... DA EDUCAÇÃO FÍSICA PARA A VIDA: APLICAÇÃO DO
MODELO PARA O DESENVOLVIMENTO DA RESPONSABILIDADE PESSOAL
E SOCIAL NO CENTRO EDUCATIVO DOS OLIVAIS

VOLUME 1

Relatório de Estágio Pedagógico em Ensino de Educação Física
dos Ensinos Básico e Secundário orientado pela Professora
Doutora Elsa Maria Ferro Ribeiro Silva e apresentada à Faculdade
de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de
Coimbra

junho de 2023

Maria Madalena Nunes Catarino

2021177616



FACULDADE DE
CIÊNCIAS DO DESPORTO
E EDUCAÇÃO FÍSICA
UNIVERSIDADE DE
COIMBRA

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO DESENVOLVIDO NO CENTRO
EDUCATIVO DOS OLIVAIS JUNTO DA TURMA EFA B3 (3ºCEB) – 2452/23
ASSOCIADA À FORMAÇÃO MODULAR CERTIFICADA DE EMPREGO DE
RESTAURANTE E BAR 2492/23 NO ANO LETIVO DE 2022/2023

**UM DIA NO... DA EDUCAÇÃO FÍSICA PARA A VIDA: APLICAÇÃO DO
MODELO PARA O DESENVOLVIMENTO DA RESPONSABILIDADE
PESSOAL E SOCIAL NO CENTRO EDUCATIVO DOS OLIVAIS**

Relatório de Estágio apresentado à
Faculdade de Ciências do Desporto e
da Educação Física da Universidade
de Coimbra com vista à obtenção do
grau de Mestre em Ensino de
Educação Física nos Ensinos Básico
e Secundário.

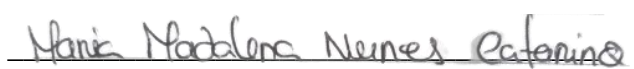
Orientadora: Professora Doutora Elsa Maria Ferro Ribeiro Silva

Coimbra, 2023

Catarino, M. (2023). Relatório de Estágio Pedagógico desenvolvido no Centro Educativo dos Olivais junto da EFA B3 (3º CEB) – 2452/23 associado à Formação Modular Certificada de Empregado de Restaurante e Bar 2492/23 no ano letivo de 2022/2023. Relatório Final de Estágio, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.

Maria Madalena Nunes Catarino, aluna n.º 2021177616 do Mestrado em Ensino de Educação Física dos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, vem declarar por sua honra que este Relatório Final de Estágio constitui um documento original da sua autoria, não se inscrevendo, por isso, no disposto no artigo n.º 28, da secção V, do Regulamento Pedagógico da Universidade de Coimbra de 23 de agosto de 2013, alterado pelo Regulamento n.º 400/2019, de 6 de maio.

Coimbra, 2023



(Maria Madalena Nunes Catarino)

Agradecimentos

Gostaria de expressar os meus sinceros agradecimentos a todos aqueles que contribuíram para a realização deste relatório de estágio. Sem este apoio e colaboração de cada um, esta jornada não teria sido possível.

Em primeiro lugar, agradeço aos meus supervisores e orientadores, cuja orientação e conhecimentos foram fundamentais ao longo do meu estágio. As orientações e feedbacks constantes foram de extrema importância para o meu crescimento profissional e acadêmico.

Gostaria de estender meus agradecimentos á equipa de profissionais do local de estágio, pela calorosa receção, pelo apoio e pela oportunidade de vivenciar o cotidiano profissional. Agradeço pela disponibilidade em compartilharem os seus conhecimentos e experiências, que foram essenciais para o meu desenvolvimento como futura profissional.

Não posso deixar de mencionar os meus colegas de estágio, que estiveram ao meu lado durante todo este processo. Agradeço pela troca de experiências, pelo apoio mútuo e pela amizade construída ao longo desta jornada.

Por fim, agradeço à minha família e amigos, que estiveram ao meu lado durante todo o estágio, ofereceram-me um apoio incondicional e estiveram sempre lá a encorajar-me. As palavras de incentivo e motivação que me forneceram foram fundamentais para que eu pudesse enfrentar os desafios e superar as dificuldades ao longo deste caminho.

A todos, o meu mais sincero agradecimento. Cada um teve um papel fundamental na minha jornada de estágio, e sou eternamente grata por todo o suporte e confiança depositados em mim.

Resumo

O Estágio Pedagógico representa a primeira experiência como docente, tendo sido realizado junto da turma EFA B3– 2452/23 associado à Formação Modular Certificada de Empregado de Restaurante e Bar 2492/23 do 3º Ciclo do Ensino Básico, no Centro Educativo dos Olivais, em Coimbra. Este relatório de estágio faz parte do plano de estudos do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

O objetivo deste documento é descrever a prática pedagógica desenvolvida ao longo do estágio, abordando vivências, aprendizagens, estratégias e outros elementos relevantes. O relatório está dividido em três capítulos: I - Contextualização da Prática; II - Análise Reflexiva sobre a Prática Pedagógica; III - Aprofundamento do Tema-Problema.

O Tema-Problema aborda a aplicação do Modelo de Desenvolvimento da Responsabilidade Pessoal e Social a jovens privados de liberdade. Esta experiência pedagógica teve como foco a análise da aplicabilidade deste modelo nas aulas de Educação Física no Centro Educativo dos Olivais. Considerando que esses jovens estão em privação da liberdade e apresentam valores, comportamentos e atitudes social e pessoalmente distorcidos, a aplicação do Modelo de Desenvolvimento de Responsabilidade Pessoal e Social revelou-se uma ferramenta de ensino eficaz para que os jovens adquiram e apliquem estes valores no seu dia-a-dia no Centro Educativo dos Olivais.

Palavras-Chave: Estágio Pedagógico; Modelo para o Desenvolvimento da Responsabilidade Pessoal e Social; Centros Educativos; Educação Física

Abstract

The teacher training represents the first experience as a teacher and was carried out with the EFA B3–2452/23 class associated with the Certified Modular Training for Restaurant and Bar Employee 2492/23 of the 3rd Cycle of Basic Education at the Centro educativo dos Olivais educational center in Coimbra. This teacher training report is part of the curriculum of the Master's Degree in Teaching Physical Education in Basic and Secondary Education at Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra.

The objective of this document is to describe the pedagogical practice developed throughout the teacher training, addressing experiences, learning, strategies, and other relevant elements. The report is divided into three chapters: I - Contextualization of the Practice; II - Reflective Analysis on Pedagogical Practice; III - In-depth Study of the Theme-Problem.

The Theme-Problem addresses the application of the Model for Personal and Social Responsibility Development to young people deprived of liberty. This pedagogical experience focused on analyzing the applicability of this model in Physical Education classes at the Centro Educativo dos Olivais educational center. Considering that these young people are deprived of freedom and have distorted social and personal values, behaviors, and attitudes, the application of the Model for Personal and Social Responsibility Development proved to be an effective teaching tool for the young people to acquire and apply these values in their daily lives at the Educational Center.

Keywords: Teacher Training; Personal and Social Responsibility development model; Educatiaonal centres; Physcial education

Índice	
Índice de Quadros	XI
Índice de Tabelas	XII
Índice de Abreviaturas	XIII
Índice de Anexos	XIV
Introdução	- 1 -
Capítulo I – Contextualização da Prática	- 3 -
1.1. História de vida	- 3 -
1.2. Expectativas Iniciais	- 4 -
1.3. Caracterização do Contexto	- 5 -
1.3.1. A escola	- 5 -
1.3.2. Recursos Espaciais e Materiais.....	- 7 -
1.3.3. Grupo Disciplinar	- 7 -
1.3.4. Grupo de Estágio	- 7 -
1.3.5. A turma.....	- 8 -
1.3.6. Recursos Temporais	- 9 -
Capítulo II – Análise Reflexiva da Prática Pedagógica.....	- 11 -
2.1. Área 1 – Atividades de Ensino-Aprendizagem.....	- 11 -
2.1.1. Planeamento	- 11 -
2.1.1.3. Plano de aula.....	- 19 -
2.1.2. Realização	- 21 -
2.1.3. Intervenção pedagógica.....	- 22 -
Capítulo III – Aprofundamento do Tema-Problema	- 66 -

Resumo	- 66 -
Abstract	- 67 -
Enquadramento Teórico.....	- 68 -
Centros Educativos	- 69 -
Modelo Para o Desenvolvimento da Responsabilidade Pessoal e Social (MDRPS)	- 72 -
Objetivos	- 76 -
Metodologia	- 76 -
Participantes	- 76 -
Instrumentos e Procedimentos	- 77 -
Apresentação dos Resultados	- 82 -
Reflexões Finais	- 118 -
Conclusão	- 122 -
Referências bibliográficas	- 123 -
Anexos	- 130 -

Índice de Quadros

Quadro 1 - Características do Modelo.....	- 45 -
Quadro 2 - Níveis de Responsabilidade segundo Hellison (2011).....	- 46 -
Quadro 3 - Estratégias de Hellison.....	- 47 -
Quadro 4 -Papel do professor.....	- 48 -
Quadro 5 - Características do Modelo.....	- 73 -
Quadro 6 - Níveis de Responsabilidade segundo Hellison (2011).....	- 73 -
Quadro 7 - Estratégias de Hellison.....	- 75 -
Quadro 8 - Papel do professor.....	- 75 -

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Questionário realizado no início do ano letivo.....	- 79 -
Tabela 2 - Questionário realizado antes da atividade	- 80 -
Tabela 3 - Questionário realizado após a atividade	- 80 -
Tabela 4 - Grelha de análise dos níveis de responsabilidade	- 81 -
Tabela 5 - Questionário realizado momentos prévios à atividade/visita	84
Tabela 6 - Questionário realizado momentos após a atividade/visita ao Teatro	86
Tabela 7 - Comportamentos e atitudes durante a visita ao Teatro.....	- 89 -
Tabela 8 - Questionário realizado momentos após a atividade/visita ao Museu.....	- 91 -
Tabela 9 - Questionário realizado momentos após a atividade/visita ao Museu.....	93
Tabela 10 - Comportamentos e atitudes durante a visita ao Museu	- 96 -
Tabela 11 - Visita de Estudo à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física ...	- 99 -
Tabela 12 - Visita de Estudo à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física	101
Tabela 13 - Visita de Estudo à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física	104

Índice de Abreviaturas

- ACF: Aptidão e Condição Física
- AF: Avaliação Formativa
- AI: Avaliação Inicial
- AS: Avaliação Sumativa
- CE: Centro(s) Educativo(s)
- CEB: Ciclo de Ensino Básico
- CEO: Centro Educativo dos Olivais
- CF: Condição Física
- DGRSP: Direção Geral de Reinserção e Serviços Prisionais
- EF: Educação Física
- EFA: Educação e Formação de Adultos
- EP: Estágio Pedagógico
- ERB: Empregado de Restaurante/Bar
- FB: Feedback Pedagógico
- FCDEF-UC: Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra
- MDRPS: Modelo de Desenvolvimento da Responsabilidade Pessoal e Social
- ME: Ministério da Educação
- MEEFEBS: Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário
- MT: Mediador de Turma
- PNEF: Programa Nacional de Educação Física
- RE: Relatório de Estágio
- TPRS: Técnicos Profissionais de Reinserção Social
- UC: Unidade Curricular
- UD: Unidade(s) Didática(s)

Índice de Anexos

Anexos I - Recursos Materiais	130 -
Anexos II - Grelha de avaliação formativa inicial de badminton.....	134 -
Anexos III - Níveis de desempenho de 1 a 3.....	134 -
Anexos IV - Níveis de desempenho de 1 a 5.....	134 -
Anexos V - Ficha de autoavaliação	135 -
Anexos VI - Grelhas de observação das aulas.....	135 -
Anexos VII - Respostas à questão um do questionário realizado no início do ano letivo. - 138 -	
Anexos VIII - Respostas à questão dois do questionário realizado no início do ano letivo	139 -
Anexos IX - Grelha da questão três do questionário realizado no início do ano letivo - 139 -	
Anexos X - Percentagens de respostas à questão três	139 -
Anexos XI - Plano de aula.....	140 -
Anexos XII - Extensão de conteúdos de voleibol 1º período	140 -
Anexos XIII - Planeamento do plano anual	141 -
Anexos XIV - Certificado do XIX congresso de Ciências do Desporto e Educação Física dos Países de Língua Portuguesa.....	142 -
Anexos XV - Certificado do XII Fórum Internacional das Ciências da Educação Física. - 143 -	

Introdução

O presente documento, com a denominação de Relatório de Estágio (RE) foi desenvolvido no âmbito da unidade curricular de Estágio Pedagógico (EP) no ano letivo de 2022/2023, este está inserido no plano de estudos do segundo ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS) da Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra (FCDEF – UC). O EP foi desenvolvido no Centro Educativo dos Olivais (CEO), pertencente ao Agrupamento de Escolas EB 2, 3 Martim de Freitas, e foi acompanhada a turma EFA B3 (3º CEB): 2452/23 associado à Formação Modular Certificada de Empregado de Restaurante e Bar 2492/23, tendo como orientação e supervisão do Professor Cooperante, Mestre Nuno Barroso e da Professora Orientadora, Doutora Elsa Ribeiro Silva,

O EP é concebido como um projeto de formação para os estudantes, que busca integrar o conhecimento teórico e prático necessário para se tornarem professores. Este é realizado com base numa interpretação contemporânea da relação entre teoria e prática, procurando contextualizar o conhecimento dentro do ambiente escolar (Matos, 2015).

Segundo Veenman (1894) é nesta fase que ocorre o “*choque com a realidade*”, havendo a passagem de estudante para estudante-estagiário. Para Alarcão (1996, p. 10), o estagiário tem de “*assumir uma postura de empenhamento auto formativo e autonomizante, tem de descobrir em si as potencialidades que detém, tem de conseguir ir buscar ao passado aquilo que já sabe e já é e, sobre isso, construir o presente e o seu futuro, tem de ser capaz de interpretar o que vê fazer, de imitar sem copiar, de recriar, de transformar*”. A participação ativa dos futuros professores na profissão proporciona a oportunidade de adquirir conhecimento sobre as práticas e estratégias que são fundamentais e características do ensino de Educação Física (EF).

Este documento tem como objetivo a reflexão e análise crítica fundamentada acerca das práticas pedagógicas adotadas ao longo do ano letivo. De acordo com o Decreto de Lei nº 46/86 de 14 de outubro, que trata a Lei de Bases do Sistema Educativo, esta busca atender às necessidades dos indivíduos, promovendo o desenvolvimento pleno e integral. O objetivo é formar sujeitos livres, autónomos, responsáveis, solidários e capazes de refletir criticamente e de forma criativa sobre o meio social em que vivem. A evolução é gradual e positiva, procurando proporcionar uma educação de qualidade e que

prepare os alunos para a vida em sociedade (Decreto de Lei nº 46/86 de 14 de outubro).

A formação de um professor é contínua e constante, exigindo que ele adquira novas habilidades e recursos para criar um ambiente de ensino-aprendizagem inovador e envolvente. Neste sentido, o professor deve refletir sobre a sua prática pedagógica, levando em consideração aspectos éticos e deontológicos relacionados à profissão. Para além disso, é importante que o professor valorize e promova o trabalho de equipa, reconhecendo a importância da colaboração e da troca de conhecimentos entre os membros da equipa educacional. (Decreto-Lei 240/2001 de 30 de agosto).

O EP foi um momento crucial neste percurso como professora estagiária, pois originou oportunidades, vivências e uma ampla variedade de situações e circunstâncias, permitindo assim experienciar tanto o sucesso quanto o fracasso, o que contribuiu para a construção da identidade profissional. Foi recebido um valioso suporte e aprendizagem por meio dos Orientadores, os quais guiaram, corrigiram e ofereceram sugestões para o aprimoramento, resultando na transformação dos erros em conquistas e sucessos.

De acordo com as diretrizes delineadas no guia do EP, este relatório é composto por uma série de temas e subtemas organizados em três capítulos: (I) Contextualização da Prática; que contem as expectativas iniciais e a caracterização das condições locais e relação educativa do Centro Educativo dos Olivais e da turma; (II) Prática Pedagógica, que abrange três componentes fundamentais, incluindo atividades de ensino-aprendizagem, atividades de organização e gestão escolar, bem como projetos e parcerias educacionais; (III) Aprofundamento do Tema-Problema, onde é apresentada uma experiência pedagógica desenvolvida ao longo do ano letivo atual, com base no Modelo de Desenvolvimento da Responsabilidade Pessoal e Social (MDRPS).

Capítulo I – Contextualização da Prática

1.1. História de vida

Durante a minha infância sempre tive uma ligação com o desporto. Iniciei na patinagem artística com cerca de seis anos de idade e, posteriormente, mudei para a natação, já com sete anos. Pratiquei natação por muitos anos, sempre com uma paixão pelo desporto, e sempre procurei ajudar os meus colegas a melhorarem as suas técnicas. Na escola, participei em várias atividades extracurriculares, como torneios de basquetebol 3x3, voleibol, mega sprint, entre outros. Desta forma, nunca perdi o amor pelo desporto e pela EF. Acredito que isto se deve, em grande parte, aos professores que fizeram parte do meu percurso, em especial a um professor de EF que sempre admirei. Ele constantemente apresentava métodos inovadores de ensino, procurou ser sempre diferenciado e preocupava-se genuinamente com as nossas aprendizagens.

Após conhecer esse professor, comecei a considerar a possibilidade de seguir uma carreira no ensino de EF, embora ainda tivesse algumas dúvidas. Essas dúvidas foram dissipadas ao longo dos anos, principalmente durante os verões em que participei numa atividade chamada "Resgate", que formava nadadores-salvadores juniores. Durante quatro anos, fui membro júnior neste programa e tive instrutores que me ensinaram tudo o que precisava de saber. Após esses quatro anos, tornei-me uma instrutora e foi nesse momento que percebi que realmente adorava ensinar crianças. Fui instrutora dessa atividade por cinco anos consecutivos, trabalhando com crianças dos cinco aos dezoito anos de idade.

Após terminar esta atividade de verão, decidi obter a certificação de nadadora-salvadora assim que completei os dezoito anos. Esta certificação permitiu-me exercer a profissão tanto em praias como em piscinas. No entanto, houve um evento que me levou a concentrar o meu trabalho apenas em piscinas. Fui designada para uma piscina onde somente crianças entre os seis e os doze anos podiam frequentar. Esta experiência reforçou ainda mais o meu amor pelo ensino dos mais jovens e o despertar neles pelo gosto da prática de atividade física (AT), assim como eu tive. No futuro, espero ser a professora que eles se lembrarão como alguém diferente, que os incentivou a praticar mais desportos durante as aulas de EF, como também a melhorarem a sua performance.

Desejo ser lembrada como a professora que teve um impacto positivo nas suas vidas e que os motivou a seguir uma vida mais ativa.

1.2. Expectativas Iniciais

Para a realização do EP, pretendia colocar em prática os conhecimentos adquiridos durante a realização do primeiro ano do mestrado, assim como o que fui aprendendo com a literatura, visto o EP ter como objetivo a implementação dos conhecimentos teóricos em situação real, através da prática.

Pretendia também aprender, com o decorrer das aulas a lecionar, a capacidade de me adaptar às situações, tomando decisões de ajustamento corretas, pois existem sempre imprevistos, os quais ajudam a procurar novos saberes, para que no futuro, estes imprevistos acabem por ser previstos.

Tinha também como expectativa que, após a lecionação das aulas, os alunos adquirissem os conhecimentos devidos, para que futuramente conseguissem fazer um transfere da escola para a sua vida pessoal. Como os alunos fazem parte do Centro Educativo (CE) pretendia que estes conseguissem compreender que se não houver cooperação e proatividade entre eles, a vida não vai ser fácil no futuro. Assim esperava que no decorrer deste ano letivo de 2022/2023, os alunos aprendessem a cooperar uns com os outros, e que estivessem dispostos a realizar todo o tipo de tarefas que lhes forem propostas de forma positiva.

Com isto, pretendia promover ativamente o desenvolvimento da autonomia dos alunos e garantir a sua inclusão na sociedade, levando em consideração a natureza complexa e diversificada das aprendizagens escolares. Isto implica criar um ambiente relacional positivo e garantir uma comunicação adequada tanto dentro como fora da sala de aula. O objetivo seria incentivar dinamicamente os alunos a se tornarem independentes, confiantes e participantes ativos na sociedade, ao mesmo tempo em que se valoriza a interação positiva e a comunicação efetiva.

Para além disto, também tinha a expectativa de compreender o funcionamento de um Centro Educativo, da sua comunidade e do processo educativo como um todo. Isto inclui participar nas diversas reuniões que visam otimizar a aprendizagem dos alunos, contribuir na elaboração dos programas anuais de EF e do currículo geral dos estudantes,

e lidar com a gestão de questões decorrentes da atividade educativa. Pretendia ter uma visão abrangente e prática sobre o funcionamento do CE, interagir com os diversos profissionais envolvidos e enfrentar os desafios relacionados ao desenvolvimento dos alunos e ao processo de ensino-aprendizagem.

Através de todo o trabalho realizado e ciente dos desafios a serem superados, tinha como objetivo expandir e aprimorar as minhas competências pessoais, sociais e profissionais. Como a formação não se limita apenas ao período educacional formal, mas sim a um processo contínuo ao longo da vida, pretendia a constante aquisição de novas competências em todas as áreas relevantes para o meu desenvolvimento pessoal e profissional.

1.3. Caracterização do Contexto

1.3.1. A escola

O CEO localiza-se na freguesia de Santo António dos Olivais, que pertence ao concelho e distrito de Coimbra. Esta cidade tem uma área de 319,4 km², que inclui 18 freguesias.

O CEO é um dos seis a funcionar em Portugal, sendo que os restantes estão dispersos pelo país, havendo um em vila do Conde, um no Porto e três em Lisboa. O CEO foi criado em maio de 1911 com a denominação de “Tutoria Central da Infância de Coimbra e do Refúgio”, em janeiro de 2001 com a entrada em vigor da Lei Tutelar Educativa (Decreto-Lei n.º 166/99 de 14 de setembro), passou a designar-se de Centro Educativo dos Olivais.

Este CE pertence à tutela do Ministério da Justiça, que trabalha em parceria com o Ministério da Educação, garantindo assim o apoio escolar a jovens entre os doze e os dezasseis anos, que praticaram factos qualificados como crime, que estão a cumprir uma medida tutelar de internamento, através do Centro Protocolar de Justiça (CPJ). Um dos principais objetivos do CEO é a reintegração na sociedade dos jovens, reeducando-os de acordo com valores éticos e morais.

O CEO é constituído por um edifício de quatro pisos, polivalente, que congrega diferentes serviços ou áreas: administrativa, residencial, escolar, clínica e de ocupação lúdica.

Este tem três unidades de internamento:

- ➔ Unidade de Regime Semiaberto e Aberto: os jovens têm aulas e atividades formativas e socioeducativas no centro, tendo a possibilidade de sair para passar os fins-de-semana ou férias, de acordo com a fase em que se encontram, bem como saírem acompanhados para saídas lúdicas, médicas, judiciais ou outras exceções;
- ➔ Unidade de Regime Fechado: os jovens cumprem um internamento completo, não tendo direito a sair do centro, exceto saídas judiciais ou médicas acompanhadas.

A intervenção educativa desenvolve-se dentro do quadro legal, sendo esta a Lei Tutelar Educativa (Decreto-Lei n.º 166/99 de 14 de setembro) e o Regulamento Geral e Disciplinar dos CE (Decreto-Lei n.º 323-D/2000), complementados pelos Regulamento Interno e o Projeto de Intervenção Educativa, destacando-se neste, a ação integrada de vários programas e o faseamento da intervenção.

O CEO, tem uma oferta formativa para os jovens com quatro cursos de educação e formação para adultos sendo que, neste momento, estão os seguintes a funcionar:

- ➔ EFA B3 (3º CEB) – 2476/23 associado à Formação Modular Certificada de Operador de Jardinagem 2491/213;
- ➔ EFA B3 (3º CEB) – 2498/23 associado à Formação Modular Certificada de Operador de Acabamentos de Madeiras e Mobiliário 2481/23;
- ➔ EFA B3 (3º CEB) – 2452/23 associado à Formação Modular Certificada de Empregado de Restaurante e Bar 2492/23;
- ➔ EFA B2 (2º CEB) – 2477/23 associado à Formação Modular Certificada de Operador de Acabamentos de Madeiras e Mobiliário 2481/23;

Para além da formação modular certificada associada a cada um dos cursos, os jovens dispõem ainda das seguintes disciplinas:

Competências pessoais sociais de aprendizagem (CPSA), Matemática, Ciências e Tecnologia (MCT), Cultura, Língua e Comunicação - Língua Estrangeira (CLC-LE), Cultura, Língua e Comunicação (CLC), Cidadania e Empregabilidade (CE) e Competências Digitais (CD).

Para completar a sua formação, ainda lhes é permitido frequentarem as seguintes disciplinas, que são um complemento à sua aprendizagem: EF, Educação Visual, Cerâmica, Educação Musical, Clube de Informática e Desporto Escolar.

1.3.2. Recursos Espaciais e Materiais

Dentro do CEO, as infraestruturas disponíveis para a prática de EF são dois pavilhões gimnodesportivos, sendo que um deles se encontra dentro da unidade do regime fechado, o qual tem as seguintes dimensões: nove metros de largura x dezoito metros de comprimento. O outro pavilhão encontra-se no exterior do edifício principal com as seguintes dimensões: dez metros de largura x vinte metros de comprimento. Para além destes dois pavilhões existe ainda um campo no exterior, sendo este o polidesportivo com as seguintes dimensões: quinze/dezassete metros de largura x trinta e quatro/trinta e seis metros de comprimento.

O CEO tem material suficiente para lecionar várias matérias que o Programa Nacional de Educação Física (PNEF) abrange. É possível observar no Anexo I que existe uma grande variedade de material, e que o mesmo se encontra em bom/razoável estado.

1.3.3. Grupo Disciplinar

O grupo disciplinar de EF do CEO foi composto por dois professores, onde as decisões tomadas foram realizadas por estes, no entanto como o CEO pertence ao agrupamento de escolas Martim de Freitas, algumas das decisões foram gerais, especialmente no que respeita ao desporto escolar.

A modalidade abordada no desporto escolar foi o voleibol, sendo esta lecionada pelos professores do grupo disciplinar de EF.

1.3.4. Grupo de Estágio

O grupo de EP de EF do CEO, no ano letivo 2022/2023, foi composto por apenas dois membros: um professor cooperante e uma professora estagiária. Ambos possuíam

experiências desportivas diversas, trazendo diferentes perspetivas e conhecimentos para enriquecer o processo de estágio.

1.3.5. A turma

O Estágio Pedagógico foi conduzido em conjunto com uma turma específica, sendo ela a EFA B3 (3º CEB) – 2452/23 associado à Formação Modular Certificado de Empregado de Restaurante e Bar 2492/23 equivalente ao 3.º Ciclo do Ensino Básico, do CEO.

Devido às condições do CEO, a turma esteve em constante alteração, sendo que no início do ano letivo, a turma era composta por seis alunos, e com o passar do tempo passou a ter cinco, que posteriormente passaram a oito e já no final do ano letivo, às terças-feiras tinha sete alunos e às quintas-feiras tinha cinco alunos. Todos estes alunos são do sexo masculino e têm as idades compreendidas entre os quinze e os dezanove anos.

Os alunos serão identificados por números e na frente de cada um será descrito quando entrou, se se mantém ou se já saiu da turma.

- ➔ Aluno número 1 (15 anos): iniciou o ano letivo na turma e saiu no dia 12/10/2022;
- ➔ Aluno número 2 (17 anos): iniciou o ano letivo na turma e mantém-se nas aulas das quintas-feiras;
- ➔ Aluno número 3 (17 anos): iniciou o ano letivo na turma e mantém-se nas aulas das quintas-feiras;
- ➔ Aluno número 4 (17 anos): iniciou o ano letivo na turma e saiu no dia 10/11/2022
- ➔ Aluno número 5 (17 anos): iniciou o ano letivo na turma e mantém-se;
- ➔ Aluno número 6 (15 anos): iniciou o ano letivo na turma e mantém-se;
- ➔ Aluno número 7 (15 anos): iniciou o ano letivo na turma e mantém-se;
- ➔ Aluno número 8 (15 anos): entrou na turma no dia 06/10/2022 e mantém-se;
- ➔ Aluno número 9 (19 anos): entrou na turma no dia 05/01/2023 e saiu no dia 20/04/2023;
- ➔ Aluno número 10 (15 anos): entrou na turma no dia 03/01/2023 e saiu no dia 23/03/2023;

→ Aluno número 11 (15 anos): entrou na turma no dia 18/04/2023 e mantém-se;

De um modo geral a turma mostra-se heterogénea, sendo que metade da turma apresenta boas capacidades motoras e a outra metade mostra algumas dificuldades. Relativamente aos conhecimentos teóricos perante as matérias relativas aos desportos coletivos, como Voleibol, Basquetebol, entre outros, a turma mostra, em geral, poucos conhecimentos.

Através do teste do Fitescola, aplicado aos alunos, foi possível avaliar a aptidão e condição física dos jovens, sendo possível observar que estes não se encontram na zona saudável tendo sido verificado que a maior parte dos testes foram negativos.

De um modo geral os alunos revelam um perfil comportamental inconstante, sendo que durante algumas aulas mostram respeito uns pelos outros, mas noutras não, no entanto mostram-se empenhados e motivados perante as atividades de situação de jogo que lhes foram propostas, mostrando alguma resistência perante os exercícios mais técnicos.

1.3.6. Recursos Temporais

No Despacho n.º 8356/2022, de 8 de julho, é possível verificar a aprovação do calendário escolar, para os anos letivos de 2022/2023 e de 2023/2024, dos estabelecimentos públicos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, dos estabelecimentos particulares de ensino especial, bem como o calendário de provas e exames.

Segundo este calendário as aulas começam no primeiro período que tem início entre o dia 13 e 16 de setembro de 2022 e termina a 16 de dezembro de 2022. O segundo período tem início no dia 3 de janeiro de 2023 e termina no dia 31 de março de 2023 e o terceiro período tem início no dia 17 de abril de 2023 e termina no dia 7 de junho de 2023 para os alunos que frequentam o 9.º ano, 11.º e 12.º anos de escolaridade, no dia 14 de junho de 2023 para os alunos que frequentam o 5.º, 6.º, 7.º, 8.º e 10.º anos de escolaridade e dia 30 de junho de 2023 para os alunos que frequentam a educação pré -escolar e o 1.º

ciclo do ensino básico, no entanto devido às condições e regras do CEO, este estende as aulas do terceiro período até ao dia 15 de julho.

A turma do ERB dispõe de dois blocos de EF por semana, um de 50 minutos às terças-ferias, das 11h40 às 12h30 e um de uma hora e 45 minutos às quintas-ferias, das 16h45 às 18h30. Esta turma tem ainda o desporto escolar com a duração de 50 minutos às quartas-ferias das 16h45 às 17h40.

A primeira aula de EF desta turma foi no dia 20 de setembro.

O plano anual está dividido em 73 blocos, 39 microciclos e 11 mesociclos, sendo que o primeiro período é constituído por 4 mesociclos, 13 microciclos e 23 blocos. O segundo período é constituído por três mesociclos, 13 microciclos e 25 blocos e o terceiro período é constituído quatro mesociclos, 13 microciclos e 25 blocos.

Capítulo II – Análise Reflexiva da Prática Pedagógica

Neste capítulo, apresenta-se uma análise reflexiva do trabalho realizado durante todo o EP, abordando as atividades de ensino-aprendizagem, como o planeamento do ensino, a intervenção pedagógica e a avaliação. Para além disso, discute-se as atividades de organização e administração escolar, os projetos e parcerias educativas, bem como a atitude ético-profissional adotada ao longo do estágio.

2.1. Área 1 – Atividades de Ensino-Aprendizagem

Ao direcionarmos a nossa atenção para as atividades de ensino-aprendizagem, podemos segmentá-las em três domínios: o planeamento, o processo de ensino-aprendizagem propriamente dito (realização) e a avaliação. Estes três domínios desempenham um papel fundamental na formação do professor estagiário, servindo como guia para a prática docente. O planeamento permite a organização e estruturação das aulas, o processo de ensino-aprendizagem abrange a efetiva realização das atividades planeadas, e a avaliação permite uma reflexão sobre o progresso dos alunos e o alcance dos objetivos educacionais. Estes domínios constituem a base essencial para o desenvolvimento do professor enquanto profissional da educação.

2.1.1. Planeamento

O processo complexo e abrangente do planeamento inclui diferentes níveis, como o planeamento anual, que é um plano de visão geral que procura atender e cumprir o programa de ensino; as unidades didáticas, que são unidades de conteúdo apresentadas no plano anual; e os planos de aula, que são planeamentos, específicos e de curto prazo. Estes diferentes níveis de planeamento interligam-se e contribuem para a organização e estruturação do processo educativo (Bento, 2003). Segundo Carneiro (2016), o planeamento desempenha um papel fundamental ao fornecer diretrizes e orientações para o trabalho docente. Carneiro (2016) destaca ainda a importância do planeamento escolar como um mecanismo que busca racionalizar, organizar e coordenar as atividades dos professores, resultando num processo de ensino-aprendizagem de qualidade.

Com isto é possível afirmar que o planejamento é uma ferramenta fundamental que orienta a ação do professor, atuando como um processo que organiza e direciona a prática de forma consistente com os objetivos estabelecidos. É por meio do planejamento que o professor estrutura as aulas, define os conteúdos a serem abordados, seleciona as estratégias de ensino mais adequadas e estabelece os critérios de avaliação. Assim, o planejamento desempenha um papel essencial na garantia de uma prática educativa coerente e eficaz.

Por este motivo, é essencial que o professor dedique um tempo adequado para realizar as tarefas e as execute com antecedência, a fim de garantir uma excelente qualidade de ensino para os alunos. Ao reservar um tempo para o planejamento, o professor pode elaborar de forma cuidadosa e deliberada as atividades, recursos e estratégias que serão utilizados durante as aulas. Desta forma, é possível promover uma experiência de aprendizagem enriquecedora e efetiva, proporcionando aos alunos o melhor ambiente e oportunidades de aprendizagem.

O cerne do processo de ensino revela que as ações pedagógicas não devem ser planejadas de forma isolada, ou seja, de uma aula para a outra. Ao planejar, é fundamental levar em consideração o que ocorreu anteriormente, tanto em termos de conteúdo abordado como de desempenho dos alunos. Esta perspectiva contínua permite ao professor construir um planejamento coerente e progressivo, levando em conta o desenvolvimento dos alunos, as suas necessidades, interesses e dificuldades identificadas ao longo do percurso. Desta forma, é possível promover uma sequência de aprendizagem mais fluida e significativa, estabelecendo conexões entre os conteúdos e auxiliando os alunos na construção de novos conhecimentos.

Com o objetivo de garantir um planejamento adequado, de qualidade e flexível às necessidades dos alunos, foram realizadas reuniões prévias ao início do ano letivo. Essas reuniões tinham como propósito promover a elaboração de um plano de ensino consistente e viável, capaz de proporcionar um processo de ensino-aprendizagem ótimo. Através dessas reuniões, foi possível discutir e alinhar estratégias, partilhar ideias, identificar desafios e encontrar soluções que permitissem desenvolver um planejamento ajustado e adaptável às particularidades dos alunos.

Nesta etapa prévia, procedeu-se à análise e descrição do ambiente escolar, dos recursos materiais e das instalações físicas, a fim de possibilitar um planejamento mais

realista e viável. Para além disso, foi elaborado um questionário com o intuito de caracterizar os alunos da turma, fornecendo informações relevantes sobre eles. Esta fase inicial foi essencial para a compreensão do contexto em que o estágio seria realizado e para a adequação das estratégias e abordagens educacionais às necessidades e características dos alunos da turma EFA B3 (3º CEB) – 2452/23 associado à Formação Modular Certificado de Empregado de Restaurante e Bar 2492/23 equivalente ao 3.º Ciclo do Ensino Básico, do CEO.

Assim, no momento do planeamento, o professor realiza uma análise das situações, seleciona estratégias e toma decisões com o objetivo de adaptar o processo de ensino-aprendizagem ao contexto, neste caso, aos alunos. Para garantir que o planeamento decorra de maneira adequada e que, posteriormente, na prática, o processo seja eficaz, o professor deve procurar recolher informações prévias que permitam obter um conhecimento aprofundado sobre a escola, o ambiente envolvente, a turma e os alunos em relação às diferentes disciplinas a serem abordadas, às suas habilidades físicas, bem como aos diferentes conteúdos a serem trabalhados em cada aula. Esta recolha prévia de informações é fundamental para a tomada de decisões pedagógicas e para garantir uma abordagem educacional mais precisa e eficiente.

É fundamental destacar que o planeamento deve ser flexível, estando sujeito a alterações com base nas necessidades e em fatores externos que possam influenciar o que foi inicialmente planeado.

A elaboração do planeamento foi uma área desafiadora, dadas as particularidades da turma e dos alunos. Foram enfrentadas dificuldades principalmente devido às constantes mudanças no número de alunos ao longo dos períodos, o que impactou diretamente o planeamento das aulas. Cada aluno possuía habilidades e capacidades distintas, o que exigiu uma adaptação constante das atividades propostas. Foi necessário encontrar estratégias flexíveis para atender às necessidades individuais dos jovens, garantindo que todos fossem incluídos e tivessem oportunidades de aprendizagem adequadas. Essa variabilidade constante apresentou um desafio adicional na organização e estruturação das aulas, requerendo uma abordagem diferenciada e adaptativa para promover um ambiente de ensino inclusivo e propício ao desenvolvimento de cada aluno.

2.1.1.1. Plano Anual

Segundo Bento (2003, p.57), o plano anual de turma estabelece-se como “o primeiro passo do planeamento e preparação do ensino (...) domínio aprofundado dos objetivos de desenvolvimento da personalidade, bem como reflexões e noções acerca da organização correspondente do ensino no decurso de um ano letivo”.

O Plano Anual é um instrumento versátil que visa fornecer diretrizes aos professores para a organização das atividades e conteúdos a serem abordados ao longo do ano letivo, delineando os objetivos que os alunos devem alcançar até o final do período escolar. Este desempenha um papel fundamental ao permitir que o professor compreenda as necessidades da turma e estabeleça metas e objetivos coerentes para o seu trabalho.

É importante destacar que o Plano Anual não é um documento fixo e imutável, mas sim flexível e adaptável. Ele deve ser revisto e atualizado regularmente, levando em consideração as particularidades da turma, as demandas específicas dos alunos e as mudanças no contexto educacional. Desta forma, o Plano Anual serve como uma bússola que direciona o trabalho do professor, fornecendo uma estrutura sólida para o desenvolvimento de um ensino consistente e efetivo.

Ao desenvolver um Plano Anual de Turma, é essencial ter um conhecimento aprofundado do percurso dos alunos, entender a estrutura de um plano e seguir as orientações adequadas (Inácio et al., 2014). No entanto, devemos salientar que conhecer e acompanhar o percurso dos alunos foi um desafio significativo, devido às mudanças na composição da turma, como entrada ou saída de alunos, estas levaram a uma constante adaptação do plano, de modo a atender às necessidades individuais e coletivas destes. Estas mudanças frequentes tornavam difícil estabelecer um percurso contínuo de aprendizagem e exigiam uma abordagem flexível por parte do professor.

Além disso, as capacidades motoras dos alunos também apresentavam variações, uma vez que cada indivíduo possuía um nível de desenvolvimento físico distinto. Esta diversidade exigia uma análise cuidadosa das habilidades motoras de cada aluno e a implementação de estratégias diferenciadas para promover seu progresso individual.

Apesar destes desafios, o acompanhamento contínuo e a adaptação constante do plano permitiram uma abordagem mais personalizada e ajustada às necessidades dos alunos. O conhecimento das mudanças na turma e a compreensão das capacidades

individuais foram elementos fundamentais para o desenvolvimento de um Plano Anual de Turma eficaz, que buscasse promover o crescimento e o desenvolvimento de cada aluno ao longo do ano letivo.

Assim, neste documento, foram estabelecidos os conteúdos a serem abordados, as estratégias de ensino, o modelo pedagógico, bem como os critérios e parâmetros de avaliação para cada Unidade Didática (UD). Para além disso, no início do ano letivo, foram analisados os recursos temporais, materiais e espaciais disponíveis. Teve-se em consideração que o período escolar no CEO era mais extenso, que havia três locais apropriados para a prática de diversas disciplinas, que o material necessário para o ensino de cada conteúdo proposto pelo PNEF estava disponível e não havia conflitos de utilização dos espaços por outras turmas simultaneamente.

De ressaltar, que embora revogado, aquele Programa continua a ser um importante orientador, dado que só assim nos permite atender (e entender) às Aprendizagens Essenciais.

Procurou-se oferecer tanto conteúdos coletivos quanto individuais ao longo de todos os períodos, com a intenção de proporcionar aos alunos novas experiências e vivências significativas. Além do desenvolvimento das habilidades físicas e cognitivas, foi dado ênfase à aprendizagem de valores essenciais que serão fundamentais para o futuro dos estudantes.

Ao oferecer matérias coletivas, foram promovidas atividades que envolvessem a participação de todos os alunos, visando o trabalho de equipa, a cooperação e a solidariedade. Estas experiências coletivas possibilitaram a construção de relacionamentos saudáveis, o respeito mútuo e a valorização da diversidade.

Paralelamente, também foi tido em conta o cuidado de oferecer matérias individuais, respeitando as necessidades e os interesses de cada aluno. Por meio destas atividades, procurou-se estimular o autoconhecimento, a autonomia e o desenvolvimento das habilidades específicas de cada aluno. Desta forma, os alunos puderam explorar as suas capacidades individuais, desafiando-se e alcançando um maior crescimento pessoal.

Através desta abordagem, o objetivo foi proporcionar aos alunos um ambiente de aprendizagem enriquecedor, que fosse para além dos conteúdos curriculares tradicionais.

2.1.1.2. Unidades Didáticas

As Unidades Didáticas (UD's) desempenham um papel crucial no planejamento de todo o processo de ensino-aprendizagem de cada matéria ou disciplina, fornecendo orientação e facilitando a atividade pedagógica do professor. Elas representam partes essenciais do programa de uma disciplina, constituindo unidades temáticas ou didáticas que são fundamentais e integrais para o processo educacional. (Bento, 2003).

Com o desenvolver das UD's procurou-se criar um ambiente inclusivo e promover um ensino adaptado, reconhecendo a heterogeneidade da turma e procurando atender às necessidades individuais de cada aluno ao longo de todas as UD's.

Segundo Pais (2013) as UD's procuram dar resposta aos seguintes pontos: 1. Objetivos gerais e específicos; 2. Conteúdos teóricos e práticos a abordar; 3. Extensão e sequência de conteúdos da matéria; 4. Recursos Espaciais, Temporais e Materiais; 5. Estratégias e Métodos de Ensino; 6. Critérios e instrumentos de avaliação.

Para além do que foi mencionado, a elaboração das UD's teve em conta um processo em três fases distintas: a fase de análise, a fase de decisões e a fase de aplicação. (Correia, 2014).

Na primeira fase, realizou-se uma análise minuciosa da matéria a ser abordada, levando em consideração as características da turma e os recursos disponíveis. Esta etapa permitiu uma compreensão aprofundada dos conteúdos a serem ensinados, das necessidades e interesses dos alunos, bem como dos recursos materiais e pedagógicos disponíveis para apoiar a aprendizagem.

Na segunda fase, foram tomadas decisões fundamentais, como a definição dos conteúdos a serem abordados, bem como sua extensão e sequência. Com base nas informações coletadas na fase de análise, foram estabelecidos os principais tópicos a serem ensinados, determinando a ordem e a profundidade em que seriam abordados. Estas decisões foram fundamentais para a organização e estruturação do processo de ensino-aprendizagem.

Na terceira fase, ocorreu a aplicação prática das decisões tomadas anteriormente. Foram criadas progressões didáticas, ou seja, um planejamento detalhado do desenvolvimento dos conteúdos ao longo do tempo, levando em consideração a progressão natural da aprendizagem dos alunos. Foram também definidos critérios e

instrumentos de avaliação para acompanhar o progresso dos alunos e verificar a aquisição dos conhecimentos e habilidades esperados.

Através deste processo, foi possível garantir uma progressão adequada do ensino, proporcionando uma aprendizagem significativa e efetiva para os alunos.

Esta estruturação é fundamental, uma vez que, de acordo com Veríssimo et al. (2016), a planificação e a definição dos objetivos de aprendizagem têm influência direta no processo de ensino-aprendizagem. Desta forma, o objetivo foi cumprir com as metas de aprendizagem estabelecidas pelo PNEF, adaptando os conteúdos às características dos alunos. Para isso, a distribuição dos conteúdos foi baseada na avaliação formativa inicial, sendo ajustada ao longo do tempo, tendo em consideração a evolução dos alunos.

A partir desta abordagem, procurou-se garantir que os objetivos de aprendizagem fossem alcançados de forma progressiva e adequada, tendo em conta as necessidades e potencialidades dos alunos. A avaliação formativa inicial desempenhou um papel importante na identificação das habilidades e conhecimentos prévios dos alunos, permitindo a adaptação dos conteúdos e o estabelecimento de metas realistas. À medida que o processo de ensino-aprendizagem avançava, a avaliação formativa contínua foi utilizada como monitorização do progresso dos alunos e, caso fosse necessário, ajustar as estratégias de ensino.

A abordagem multimatérias foi adotada para lecionar as diferentes matérias, o que significou programar três a quatro UD's por período. Esta forma de ensino apresentou alguns desafios, uma vez que tornava mais difícil para os alunos aprenderem as matérias de forma contínua. Devido à limitação de tempo em cada aula, não era possível abordar todas as matérias de uma só vez, resultando em quebras de continuidade na aprendizagem.

Apesar destes desafios, a abordagem multimatérias proporcionou aos alunos um contato mais próximo com as diversas matérias desconhecidas. Isto permitiu-lhes experimentar uma variedade de atividades e vivenciar diferentes áreas do conhecimento durante o período letivo. Embora houvesse interrupções na sequência das matérias, os alunos tiveram a oportunidade de explorar e descobrir novos interesses, além de desenvolver habilidades em diferentes modalidades desportivas.

No entanto, é importante reconhecer que esta abordagem exigiu um trabalho adicional por parte dos alunos para se adaptarem às transições frequentes entre as matérias. Os professores também tiveram de se esforçar para manter um equilíbrio entre

a introdução de novos conceitos e a revisão das matérias anteriores para garantir uma aprendizagem progressiva.

No primeiro período foram abordadas as UD's de Basquetebol, Badminton, Ginástica de solo e Voleibol, sendo que destas quatro, o Badminton gerou alguns desafios, por causa da heterogeneidade da turma. Quanto ao Basquetebol, os alunos mostraram-se empenhados, no entanto numa fase inicial não procuraram melhorar a sua performance, mesmo sendo instruídos para tal. Na ginástica de solo, foi possível observar que os alunos se encontravam num nível pré-introdutório, sendo necessário optar por vários exercícios de regressão, para posteriormente haver uma evolução. Já no Voleibol, este teria direito a um bloco de cinquenta minutos só para esta matéria, foi possível observar que os alunos teriam grandes dificuldades, mas que com o esforço e empenho que demonstravam, aos poucos foi possível ultrapassarem.

No segundo Período foram abordadas as UD's de Atletismo, Andebol, Futsal e Voleibol. Os alunos perante os desportos coletivos, mostraram sempre empenho e vontade para as situações de jogo, tendo sido um desafio criar entusiasmo para as situações de exercícios técnicos.

No terceiro período foram abordadas as UD's de Ginástica de solo e aparelhos, Futsal e Voleibol. Os alunos numa primeira instância mostraram desagrado quanto à matéria de ginástica, o que se tornou um grande desafio, no entanto através de estratégias implementadas nas aulas, os mesmos passaram a ter interesse pela mesma e procuraram melhorar a sua performance, sendo possível observar empenho e motivação por parte dos alunos, no decorrer das aulas referentes a esta matéria.

2.1.1.3. Plano de aula

Segundo Bento (2003), uma aula é mais do que uma simples unidade pedagógica no processo de ensino, pois cada aula contribui, de forma específica, para alcançar os objetivos estabelecidos na UD. Portanto, é essencial que, ao entrar na aula, o professor já tenha uma ideia geral e estruturada de como esta se deve desenrolar. Seguindo essa linha de pensamento, Aranha (2004) destaca a importância de o professor lecionar cada aula de maneira consciente, ou seja, estar ciente dos conhecimentos, estratégias e métodos a serem utilizados.

Ramírez (2002), afirma que o plano de aula desempenha um papel fundamental como unidade de programação, proporcionando estrutura e organização ao currículo. Este plano, fundamentado na UD, serve como um quadro de referência que, juntamente com outros planos, estabelece uma coerência lógica nas aprendizagens dos alunos.

Desta forma, cada planejamento e realização de aula devem ser organizados de modo a prever os acontecimentos por meio de um planejamento e reflexão prévia. Além disso, é necessário que a aula seja participativa, pois os alunos precisam de saber o que se espera deles em cada aula. Por fim, a aula deve ser coerente, garantindo que exista uma conexão entre os objetivos estabelecidos e sua concretização, bem como entre a aula anterior e a próxima.

Neste contexto, o plano de aula atua como uma ferramenta que orienta o professor na condução das atividades de ensino e aprendizagem, detalhando os objetivos específicos, os conteúdos a serem abordados, as estratégias pedagógicas a serem utilizadas, os recursos necessários e os critérios de avaliação. Proporciona uma visão clara do que será desenvolvido em cada aula, estabelecendo uma sequência coerente e progressiva de aprendizagem.

Para a elaboração do plano de aula, adotou-se uma estrutura tripartida semelhante à utilizada no primeiro ano do MEEFEBS. Esta estrutura compreende as partes inicial, fundamental e final, e tem como objetivo fornecer uma sequência lógica e coerente de atividades durante a aula.

Na parte inicial do plano de aula, são apresentados os elementos que visam estabelecer a conexão entre os conhecimentos prévios dos alunos e os objetivos da aula. Geralmente, inclui-se uma breve introdução, uma contextualização do tema a ser

abordado e uma proposta de aquecimento ou atividade de sensibilização que desperte o interesse e motive os alunos para os conteúdos a serem trabalhados.

Na parte fundamental, também conhecida como parte principal, do plano de aula, eram abordadas as tarefas essenciais para a introdução, prática, consolidação ou avaliação dos conteúdos previstos nas UD's. Nesta etapa, eram consideradas as progressões e os critérios de êxito que eram fundamentais para o progresso e desenvolvimento dos alunos.

Neste sentido, eram selecionadas as atividades e estratégias mais adequadas para permitir aos alunos adquirirem e aprofundarem os conhecimentos e habilidades relacionados aos conteúdos específicos da aula. Estas tarefas eram planeadas de forma a promover uma progressão pedagógica, ou seja, uma sequência gradual de desafios e dificuldades que levassem os alunos a evoluir quanto às suas aprendizagens.

Na etapa final do plano de aula, era reservado um momento para a organização e arrumação do material utilizado durante a mesma. Após esta tarefa, era realizada uma breve conclusão, na qual eram abordados tanto aspectos relacionados à prática das atividades, como técnicas, estratégias ou procedimentos específicos que os alunos deveriam ter em mente para aprimorar as suas habilidades como também eram enfatizadas as atitudes e comportamentos, tanto positivos quanto negativos, que surgiram ao longo da aula e que eram relevantes para a formação e o desenvolvimento dos alunos.

Esta abordagem tinha como objetivo estimular a autoavaliação dos alunos, incentivando-os a refletir sobre o seu próprio desempenho e comportamento durante a aula. Além disso, possibilitava um espaço para o Feedback (FB) e diálogo, onde os alunos podiam expressar as suas opiniões, tirar dúvidas e fazer perguntas.

Após cada aula, realizaram-se reflexões em conjunto com o orientador, o que possibilitou uma análise detalhada dos pontos positivos e negativos da prática pedagógica. Estas reflexões também foram oportunidades para apresentar novas ideias e estratégias a serem utilizadas nas aulas subsequentes e foram oportunidade para serem discutidos os métodos de ensino utilizados, a resposta dos alunos, a eficácia das atividades propostas, bem como qualquer desafio enfrentado durante o processo de ensino-aprendizagem.

Durante as aulas, foram enfrentadas diversas situações que exigiram adaptações de última hora nos planos estabelecidos. Isto devido às constantes mudanças no número de alunos na turma, assim como as suas diferentes capacidades físicas, cognitivas e socio

afetivas. Diante destas circunstâncias, ficou evidente a necessidade de flexibilidade no planeamento, compreendendo-o como um guia de apoio, porém não como um documento estático e inflexível.

A capacidade de adaptar os planos de aula conforme as demandas e características individuais dos alunos mostrou-se fundamental para garantir uma educação inclusiva e adequada a cada um deles. Isto exigiu uma constante avaliação das necessidades e habilidades dos alunos, bem como a prontidão para ajustar o planeamento de acordo com tais informações.

2.1.2. Realização

Até o momento, abordamos principalmente a fase pré-interativa, caracterizada pela ausência de práticas e foco exclusivo em conteúdos escritos e teóricos. Agora, passamos para a fase interativa, que traz consigo uma abordagem mais prática e interativa, conforme proposto por Cloes (1999).

O desempenho e os resultados das aprendizagens dos alunos são influenciados pelo trabalho conjunto das dimensões previamente mencionadas, constituindo-se como o conteúdo da realização, conforme apontado por Ribeiro-Silva (2017).

Considerando que a participação nas aulas de EF oferece aos alunos a oportunidade de se desenvolverem como indivíduos e que o papel do professor é crucial na promoção e desenvolvimento de valores e atitudes essenciais para a vida em sociedade, toda a abordagem pedagógica concentrou-se na promoção positiva de cada aluno, levando em consideração o princípio pedagógico da inclusão e o aprimoramento das habilidades sociais e afetivas, conforme descrito por Jacinto et al. (2001).

No ensino da EF, podem-se identificar quatro dimensões essenciais que desempenham um papel crucial na consecução dos objetivos educacionais: instrução, gestão, clima e disciplina.

Assim sendo, é necessário apresentar cada uma das dimensões mencionadas anteriormente, após uma análise e reflexão aprofundadas. Embora sejam abordadas separadamente, é importante realçar que estas dimensões interagem e influenciam-se mutuamente de forma contínua, conforme destacado por Siedentop (1999).

2.1.3. Intervenção pedagógica

“O docente eficaz é aquele que encontra os meios de manter os seus alunos empenhados de maneira apropriada sobre o objetivo, durante uma percentagem de tempo elevada, sem ter de recorrer a técnicas ou intervenções coercitivas, negativas ou punitiva.” (Siedentop, 1999)

A intervenção pedagógica pode ser compreendida como uma abordagem metodológica adotada pelos professores no contexto do Processo de Ensino-Aprendizagem com o propósito de educar e ensinar. Esta intervenção é realizada por meio do uso de estratégias e métodos pedagógicos específicos, visando não apenas transmitir conhecimentos, mas também promover o desenvolvimento de valores por meio da EF (Ferreira, 2019).

O cerne da intervenção pedagógica reside no envolvimento ativo dos alunos nas atividades de aprendizagem propostas pelo professor. Durante o desenvolvimento dessas atividades, é fundamental a criação de um ambiente afetivo positivo entre o professor e o aluno, assim como o estabelecimento de uma estrutura organizada e controlada nas aulas.

2.1.3.1. Instrução

A dimensão da instrução refere-se à forma como o professor planeia e implementa as atividades de ensino, transmitindo conhecimentos, habilidades e estratégias aos alunos. Nesta dimensão, o professor desempenha o papel de facilitador do aprendizado, utilizando métodos e recursos adequados para promover a compreensão e o desenvolvimento dos alunos nas diferentes áreas da EF. É através desta que o professor transmite e explica as tarefas e os objetivos para a aula, caracterizando os critérios de êxito e as suas componentes críticas. (Colquitt et al, 2017).

De acordo com Onofre (1995), a dimensão da instrução compreende medidas que visam aprimorar a maneira como o professor apresenta as atividades e tarefas aos alunos, auxilia os alunos durante a sua realização e executa as mesmas. Estas medidas podem ser eficazes quando aplicadas corretamente. Para resumir o exposto, utilizamos ferramentas como a preleção inicial, a demonstração, o questionamento, o FB e a reflexão.

Durante a preleção inicial, procurou-se transmitir as informações de forma clara, concisa e direta, de modo a que os alunos pudessem compreender os conteúdos e tarefas

a serem abordados na aula, além de reverem o conhecimento adquirido anteriormente. Numa fase inicial esta preleção era extensa, mas ao longo do tempo foi possível evoluir e tornar este momento mais curto, de forma a que todos compreendessem o que havia sido instruído.

Para transmitir a informação é necessário ter em conta tudo o que nos rodeia e ter em atenção todos os pormenores, como por exemplo, o posicionamento dos alunos e do professor, os meios utilizados para os abordar e a forma como os mesmos compreendem a informação transmitida pelo professor, sendo muitas das vezes necessária a demonstração.

Podemos destacar três funções importantes da demonstração: a transmissão dos objetivos da tarefa, a focalização da atenção do aluno em aspetos específicos e o aumento da motivação do mesmo. Por meio da demonstração, o professor tem a oportunidade de apresentar de forma clara e concreta quais são os objetivos a serem alcançados na atividade, fornecendo um modelo visual para os alunos. Isso ajuda a estabelecer uma compreensão compartilhada do que se espera ser realizado.

Com isto foram adotadas as seguintes estratégias nos momentos de instrução: O posicionamento seria sempre com os alunos de costas para a porta do pavilhão, de forma a que não se desconcentrassem com as pessoas a passar; Realizar a demonstração dos exercícios, sendo ela feita pelo docente ou até mesmo pelos alunos, sendo que se fosse o aluno a realizar a demonstração este compreendia melhor como seria realizado o exercício, aproveitado o erro do aluno, caso cometesse, para explicar aos restantes como não se deveria realizar o exercício, foram ainda utilizados apoios visuais para que os alunos pudessem ver como se realizavam os exercícios, estes foram mais utilizados durante a matéria de Ginástica de solo e de aparelhos; foi utilizado o questionamento direto, em especial para os alunos que se encontravam desatentos durante o momento da instrução, de forma a compreender se tinham compreendido o objetivo do exercício e como este se realizava.

Segundo Barreiros (2016), de um modo geral, os benefícios da demonstração são mais significativos do que os da preleção, uma vez que a informação percebida pelo sistema visual é mais impactante e detalhada. O nosso cérebro possui uma estrutura altamente influenciada por informações visuais, o que permite captar uma grande quantidade de dados num curto espaço de tempo. É através da demonstração, que os

alunos têm a oportunidade de observar a realização prática das tarefas ou habilidades, o que lhes permite assimilar de forma mais efetiva os conteúdos apresentados. Esta abordagem visual contribui para uma compreensão mais profunda e uma aprendizagem mais eficaz, aproveitando a capacidade do nosso cérebro de processar informações visuais de maneira rápida e precisa.

Para Cloes (1999), o FB consiste em fornecer aos alunos informações que os auxiliem na reprodução e repetição de comportamentos motores corretos e adequados, com o objetivo de eliminar informações incorretas. O FB é uma ferramenta essencial no processo de ensino-aprendizagem, pois orienta os alunos para aprimorarem as suas habilidades e para alcançarem os resultados desejados.

Dado que o FB tem o potencial de impulsionar o desempenho do aluno, o seu uso torna-se fundamental no processo de ensino-aprendizagem. Esta ferramenta abrange diversas dimensões, tais como o objetivo do FB (avaliativo, descritivo, prescritivo, interrogativo e afetivo), a direção do FB (direcionado à turma, ao grupo ou ao aluno), o momento do FB (durante ou após a ação) e a forma do FB (verbal auditivo, verbal não verbal, visual e quinestésico). Estes aspetos são essenciais para fornecer um FB adequado e efetivo, promovendo o crescimento e aprimoramento dos alunos nas suas habilidades.

Ao direcionarmos uma informação para alguém, como é o caso do FB, que pretende auxiliar os alunos a superar dificuldades e consiste na comunicação ou questionamento por parte do professor em relação ao desempenho do aluno ou ao desempenho desejado, é necessário considerar diversos fatores que caracterizam essa informação. Conforme mencionado por Onofre (1995), é importante olhar para o conjunto de elementos que compõem o FB, tais como sua clareza, relevância, especificidade e o momento em que é fornecido. Estes fatores são cruciais para garantir que o FB seja efetivo e direcionado, auxiliando os alunos a melhorarem o seu desempenho e a alcançarem os objetivos propostos.

Posto isto, o FB foi usado como estratégia ao longo do ano letivo, sendo utilizadas as suas dimensões de acordo com as necessidades dos alunos. Para que este FB não seja vago é necessário ter o conhecimento aprofundado das matérias a lecionar. No início do EP muitos dos FB eram à base do “Boa”, “É isso”, sendo que estes não acrescentavam nada no conhecimento dos alunos, onde o aluno acabava por não compreender o que fez bem, ou onde pode melhorar. No decorrer do EP foram fornecidos conselhos pelo

professor orientador que levaram a que fossem adotados FB's mais objetivos, de avaliação, prescritivos ou descritivos o que levou a estes passarem a ser realizado com mais frequência e sem serem vagos, ou seja com conteúdo e estrutura.

No final de cada aula, era realizado um balanço da mesma, através da instrução verbal, na qual eram abordados os comportamentos e atitudes dos alunos, tal como o seu desempenho em aula, sendo que foram sentidas algumas dificuldades, visto a falta de concentração dos alunos ser tão elevada, no entanto, numa fase mais final do ano letivo, foi possível ganhar a concentração de praticamente todos os alunos neste momento de reflexão.

Para concluir, acrescento que onde foi sentida a maior dificuldade foi no FB cruzado, sendo complexo verificar duas tarefas ao mesmo tempo, e o fecho dos ciclos de FB, onde numa fase inicial, estes não eram realizados, mas mais para o fim já foi possível observar várias situações onde o ciclo de FB ficou completo. No entanto é necessário continuar a investir neste aspeto para que haja ainda mais evoluções quanto a este ponto. Acredito ainda que a mestria na dimensão da instrução é crucial para transmitir aos alunos o conteúdo adequado, de maneira eficaz num tempo otimizado.

2.1.3.2. Gestão

A dimensão da gestão diz respeito à organização e administração das aulas de forma eficiente. Isto envolve a definição de metas claras, a estruturação adequada das atividades, o gerenciamento do tempo disponível e a adaptação às necessidades individuais dos alunos. Uma gestão eficiente permite criar um ambiente propício à aprendizagem e ao desenvolvimento integral dos alunos.

Consoante Siedentop (1983), a gestão eficaz da aula depende da capacidade do professor de envolver os alunos nas atividades propostas, de minimizar comportamentos indesejados e de utilizar o tempo de aula de forma eficiente. Neste contexto, o professor demonstra a sua eficácia ao proporcionar aos alunos um tempo significativo de prática.

De acordo com as perspetivas de Piéron (2005), compreende-se que o tempo durante as aulas é um recurso valioso e precioso que não pode ser recuperado. Por esta razão, desde o início, foi tido em conta a importância de utilizar o tempo de aula de maneira eficiente, especialmente para a prática. Neste contexto, a dimensão da gestão,

segundo Quina (2009), engloba uma série de medidas que visam melhorar a qualidade da organização do espaço, do tempo e da deslocação dos grupos ao longo das diferentes tarefas. É fundamental estabelecer estratégias e procedimentos que permitam uma gestão eficiente das aulas, otimizando o tempo disponível para a prática e garantindo a fluidez das atividades.

Para a gestão do espaço, é importante considerar a disposição dos materiais e equipamentos, bem como a distribuição dos alunos de forma a facilitar o desenvolvimento das atividades. Já a gestão do tempo envolve um planeamento adequado das tarefas, a definição de tempos estimados para cada etapa e a capacidade de adaptar o ritmo conforme necessário. Como o CEO tem uma logística quanto ao deslocamento dos alunos, poucas foram as aulas que começaram na hora prevista, por consequência destes atrasos, foi adicionado ao plano de aula um período específico pela espera dos alunos ao pavilhão.

O montar e desmontar do material, foi pedido aos alunos para o fazerem com o auxílio do professor, pois numa das primeiras aulas de ginástica de solo houve um desentendimento por parte dos alunos no momento do arrumo dos materiais, tendo este sido reprimido. Foi através deste momento que foi notável a necessidade de criar rotinas com os alunos para esta arrumação, sendo que apenas poderiam entrar dois alunos dentro da arrecadação e os restantes só entravam quando já não estivesse ninguém lá dentro.

Só numa fase final do EP foi possível observar que os alunos já tinham compreendido que se arrumassem o material mais depressa, mais rapidamente seguiriam para as situações de jogo, que eles tanto gostam. Com isto foi possível reduzir os tempos mortos da aula.

Durante as aulas, foi adotado um planeamento estruturado com base nas rotinas organizativas, procurando desenvolver a automação destas por parte dos alunos. Esta abordagem, inspirada nas ideias de Onofre (1995), teve como objetivo criar hábitos responsáveis de organização ao longo das atividades.

Com isto, foi estabelecido um conjunto de rotinas para o início das aulas, visando otimizar o tempo e promover um ambiente de aprendizagem adequado. Inicialmente, quando os alunos chegavam ao pavilhão, eram direcionados para a área destinada à roupa, onde alguns alunos se encontravam a pendurar as roupas nos cabides, enquanto outros

começavam a assinar a folha de presenças. Após a conclusão desse processo, os alunos formavam uma linha para dar início à aula.

No entanto, foi observado que os alunos demonstravam insatisfação ao ficarem posicionados na linha e acabavam por ficar à conversa com pessoas externas à aula, o que comprometia o tempo dedicado à prática efetiva. Diante desta situação, decidiu-se alterar o local de início da aula, passando a realizá-lo no centro do pavilhão.

Esta mudança teve como objetivo principal adequar o ambiente às necessidades dos alunos, promovendo uma maior concentração e envolvimento durante a aula. À medida que os alunos se adaptaram às novas rotinas, pôde-se observar um aumento significativo no tempo destinado à prática das atividades.

No início do EP, a gestão dos grupos era realizada antecipadamente, com a formação de equipas equilibradas para a realização das tarefas. No entanto, à medida que o programa de EF avançava, os alunos foram adquirindo maior autonomia e os alunos passaram a ter a responsabilidade de formar os seus próprios grupos. A partir desse momento, os alunos tornaram-se os protagonistas na criação das equipas, levando em consideração critérios como habilidades individuais, afinidades e equilíbrio entre os participantes. Esta abordagem permitiu que as equipas fossem formadas de maneira mais equilibrada, pois os próprios alunos tinham conhecimento sobre as capacidades e características de seus colegas.

Esta transição para a formação autônoma de grupos proporcionou aos alunos a oportunidade de desenvolver habilidades de liderança, comunicação e cooperação. Esta mudança na gestão dos grupos evidencia o desenvolvimento da autonomia e da capacidade de tomada de decisão dos alunos, para além de promover um ambiente de colaboração e respeito mútuo.

No que diz respeito ao posicionamento durante a gestão da aula, adotou-se uma abordagem circular, que consistia em circular pelo perímetro exterior das atividades realizadas pelos alunos. Desta forma, foi possível ter uma visão global da turma, observando todos os alunos e as suas interações durante os exercícios. Quando havia a necessidade de uma intervenção mais próxima e individualizada, havia uma aproximação dos alunos, estabelecendo uma posição mais próxima do local onde estavam a realizar as tarefas. Após ser realizada essa intervenção, a posição exterior era retomada.

Esta abordagem de posicionamento durante a aula visava assegurar uma visão abrangente da turma, bem como a capacidade de intervir quando necessário. Ao adotar uma postura dinâmica e estratégica, era possível manter uma aproximação dos alunos quando necessário, ao mesmo tempo que garantia uma supervisão adequada de toda a atividade em curso.

Ao estabelecer e implementar as estratégias mencionadas anteriormente, foi possível observar uma melhoria significativa na gestão da aula, especialmente durante o segundo e terceiro período. Foi através da adoção de rotinas organizativas e da automatização dos comportamentos por parte dos alunos que foi possível criar um ambiente mais estruturado e organizado. Isto resultou numa maior eficiência e fluidez durante as atividades, minimizando o tempo perdido e maximizando o tempo dedicado à prática efetiva.

A preocupação em estabelecer estas estratégias reflete o compromisso para proporcionar um ambiente de aprendizagem otimizado e produtivo para os alunos. Ao gerir melhor a aula, foi possível criar condições favoráveis para o desenvolvimento das capacidades e habilidades dos alunos, bem como para o seu envolvimento ativo nas atividades propostas. Através desta abordagem mais estruturada e eficiente, foi possível compreender os benefícios em termos do aproveitamento do tempo de aula e qualidade das interações e aprendizagem. Esta experiência reforça a importância de se realizar uma gestão adequada da aula para criar um ambiente propício ao crescimento e desenvolvimento dos alunos.

2.1.3.3. Clima

A dimensão do clima diz respeito ao ambiente emocional e social estabelecido na aula. Um clima positivo e acolhedor promove a participação ativa dos alunos, o respeito mútuo, a colaboração e a confiança. O professor desempenha um papel fundamental na criação deste clima, por meio da sua postura, comunicação efetiva e valorização das contribuições individuais dos alunos.

De acordo com Ribeiro-Silva (2017), a relação entre professor e alunos é influenciada pelo clima estabelecido pelo professor na sala de aula, pela forma como ele

se relaciona com os alunos, pela sua capacidade de ouvir, refletir e discutir, e pela criação de conexões entre o seu conhecimento e o dos alunos. É importante destacar que a ausência destes elementos pode levar à percepção de que os alunos não são capazes de aprender. A autora também destaca que o ambiente de aprendizagem é o resultado da convergência entre os professores e os alunos, envolvendo valores, expectativas e concepções em relação ao ensino. Neste sentido, é necessário haver uma negociação entre ambas as partes para que seja possível alcançar os objetivos de ambos.

Esta perspectiva realça a importância da interação e colaboração entre o professor e os alunos no processo de ensino-aprendizagem. Ao estabelecer um clima favorável, cultivar relações respeitadas, promover a participação ativa dos alunos e procurar uma conexão significativa entre os conhecimentos, o professor cria um ambiente propício para que os alunos se sintam motivados e envolvidos na aprendizagem.

É importante compreender que o clima escolar é construído por meio destas diferentes interações. O modo como os alunos se relacionam entre si, como interagem com as tarefas propostas e como se adaptam ao ambiente de aprendizagem influencia diretamente o clima da sala de aula. O clima positivo e favorável ao aprendizado é estabelecido quando todas estas relações são saudáveis, respeitadas e promotoras de um ambiente colaborativo. É fundamental que os alunos se sintam seguros, valorizados e motivados a participar ativamente nas atividades propostas.

Desta forma, compreender a complexidade do clima escolar envolve considerar não apenas a relação professor-aluno, mas também as interações entre os próprios alunos e a maneira como eles se envolvem com as atividades e o ambiente de aprendizagem. A criação de um clima favorável e inclusivo requer atenção e esforços por parte de todos os envolvidos no processo educativo, procurando promover um ambiente propício ao crescimento escolar e socio emocional dos alunos.

Devido às particularidades dos alunos do CEO e, especialmente, à natureza não constante da turma, foram observadas flutuações no clima de aula. As mudanças frequentes na composição da turma, seja por entradas ou saídas de alunos, impactam o ambiente de aprendizagem. Cada novo integrante traz consigo as suas próprias experiências, habilidades e necessidades, o que influencia a dinâmica da aula e a interação entre os alunos.

Estas oscilações no clima foram desafiadoras, uma vez que foi necessário estabelecer uma nova dinâmica de grupo a cada mudança. Para além disso, os alunos precisam de um tempo para se ajustarem à chegada de novos colegas e para construir relações interpessoais. É importante estar atento a estas mudanças e ser capaz de adaptar as estratégias e abordagens pedagógicas para garantir a inclusão e o envolvimento de todos os alunos, independentemente das variações no grupo.

Criar um ambiente acolhedor e promover a integração dos alunos, estimulando o respeito mútuo, a colaboração e a valorização da diversidade, contribui para a minimização dos impactos das oscilações no clima e promove um ambiente de aprendizagem mais estável e positivo.

Portanto, é essencial estar ciente das flutuações no clima da aula devido à natureza não constante da turma e procurar estratégias que fortaleçam a coesão do grupo, incentivando o respeito, a colaboração e a participação de todos os alunos, independentemente das mudanças que ocorram.

Ao longo do EP, ocorreram poucas ocasiões em que o clima da aula foi negativo, no entanto, também houve poucas vezes em que o clima foi completamente positivo, devido a comentários negativos feitos por alguns alunos sobre o desempenho de outros, o que ocasionalmente resultava em conflitos e intrigas. No entanto, com a saída de dois alunos da turma, foi possível observar um aumento no empenho e motivação dos demais alunos. É importante destacar que a presença ou ausência destes alunos não deve ser considerada como a única causa do clima negativo da aula. Cada indivíduo é responsável pelas suas próprias ações e não se deve deixar influenciar negativamente pelas opiniões ou comportamentos dos outros.

Apesar destes desafios, é fundamental lembrar que o clima de aula é moldado pela interação de todos os participantes, incluindo o professor e os alunos. Portanto, é necessário promover um ambiente de respeito mútuo, incentivar o diálogo construtivo e fornecer orientações claras sobre a importância do apoio e da valorização das habilidades e esforços individuais de cada aluno. Ao criar um ambiente inclusivo, onde cada aluno é valorizado pelo seu progresso individual, é possível construir um clima de aula mais positivo e motivador para todos.

A implementação do MDRPS, juntamente com a prática de avaliar os alunos no final de cada aula, teve um impacto positivo na promoção de comportamentos adequados

por parte dos alunos. Isto acontece porque os alunos dependem dessas avaliações para obter benefícios, especialmente aos fins de semana. Através do sistema de avaliação, os alunos são incentivados a assumir responsabilidade pelas suas ações e comportamentos durante as aulas. Ao perceberem que as suas notas estão diretamente relacionadas ao seu desempenho e empenho na aula, eles são motivados a adotar atitudes mais positivas.

Ao longo do ano, foram realizados vários momentos de reflexão com os alunos, especialmente quando o clima da aula era afetado por algum comportamento inadequado. Estas conversas foram oportunidades para discutir as atitudes e comportamentos problemáticos e ajudar os alunos a refletirem sobre as suas escolhas. Os resultados destas conversas foram visíveis ao longo do ano, através das melhorias nas atitudes e comportamentos dos alunos. Ao receberem um FB construtivo e serem encorajados a assumirem as responsabilidades pelas suas ações, eles puderam desenvolver uma maior consciência de si mesmos e do impacto dos seus comportamentos no ambiente da aula.

Concordando com a visão de Aranha (2004), é importante realçar que o clima positivo nas aulas está diretamente relacionado com os comportamentos e as capacidades de ensino utilizados pelo professor. O professor desempenha um papel fundamental na criação de um ambiente educacional agradável e positivo, onde os alunos se sintam motivados, envolvidos e respeitados. Para alcançar este clima educacional favorável, o professor deve procurar estratégias e técnicas de ensino que promovam a participação ativa dos alunos, que incentivem a colaboração entre eles e que cultivem um ambiente de respeito e apoio mútuo. Isto pode incluir a utilização de abordagens pedagógicas interativas, o estabelecimento de expectativas claras e realistas, a promoção da comunicação efetiva e o reconhecimento do progresso e das conquistas individuais dos alunos.

Em resumo, foi possível observar que o clima nas aulas foi predominantemente positivo, e as estratégias adotadas foram adequadas, o que resultou numa evolução constante nos comportamentos dos alunos. Isto possibilitou que as aulas se tornassem cada vez mais dinâmicas e harmoniosas. Ao longo do período, observou-se uma melhoria significativa no ambiente da aula, com os alunos a demonstrarem maior um maior empenho, motivação e respeito mútuo. As estratégias utilizadas, como a promoção da participação ativa, a criação de expectativas claras e a valorização do progresso

individual, contribuíram para o desenvolvimento de um clima positivo e favorável à aprendizagem.

2.1.3.4. Disciplina

A disciplina é a capacidade de o professor lidar com comportamentos e atitudes desviantes (Mayer, 2017) e orientar os alunos na direção dos seus objetivos e interesses.

Portanto, para estabelecer um controlo disciplinar efetivo, é crucial aplicar estratégias positivas, proativas e focadas no desenvolvimento e comportamentos apropriados. A implementação de regras, rotinas e a criação de um clima positivo são elementos essenciais neste processo, conforme destacado por Siedentop (1999).

Ao adotar abordagens proativas, foi possível antecipar e prevenir problemas disciplinares, promovendo um ambiente propício à aprendizagem e ao respeito mútuo. Isto implica estabelecer regras claras e coerentes, que orientem o comportamento dos alunos, e implementar rotinas que os ajudem a criar uma estrutura organizada e previsível na sala de aula. Desta forma, ao utilizar estratégias positivas e centradas no desenvolvimento e comportamentos apropriados, juntamente com a implementação de regras, rotinas e um clima positivo, foi possível proporcionar um ambiente propício à aprendizagem e ao crescimento dos alunos.

Com o intuito de promover um ambiente disciplinar saudável, foram estabelecidos critérios e regras fundamentais para o bom funcionamento das aulas, os quais foram apresentados aos alunos no início do ano letivo. A implementação destas regras contribuiu significativamente para prevenir grande parte dos comportamentos indisciplinados. É importante realçar que, no início do ano, houve uma maior incidência destes comportamentos, o que era de se esperar devido ao processo de adaptação dos alunos à nova dinâmica escolar, no entanto, desde o início, foi adotada uma abordagem proativa para lidar com estas situações, o que resultou num controlo efetivo e na subsequente diminuição desses comportamentos ao longo do tempo.

O estabelecimento claro das regras, juntamente com a aplicação de estratégias adequadas, permitiu que os alunos compreendessem as expectativas e limites estabelecidos, fornecendo-lhes orientação e direção durante as atividades escolares. Isto

criou um ambiente de previsibilidade e segurança, favorecendo a redução de comportamentos indisciplinados.

É válido realçar que a prevenção e o controlo da indisciplina requerem uma abordagem contínua, monitorizada e constante por parte do professor e a pronta intervenção em casos de transgressões. Esta postura atenta e proativa permitiu a correção de desvios e o reforço das expectativas estabelecidas, contribuindo para a manutenção de um clima disciplinar positivo ao longo do ano.

Ao terem sido adotadas abordagens que valorizam a disciplina como uma construção conjunta entre o professor e o aluno, foi possível promover um ambiente propício ao desenvolvimento escolar, ao crescimento pessoal e à formação de cidadãos responsáveis e comprometidos com o processo educativo.

De uma forma geral, os alunos demonstraram disciplina ao longo do ano, com poucas exceções, eles apresentaram comportamentos e atitudes adequados em relação aos professores, às tarefas e também em relação aos colegas, no entanto, é importante realçar que houve certas dificuldades observadas nesse último aspeto. Em determinadas ocasiões, surgiram situações de conflito ou desentendimento entre eles, que exigiram intervenção e mediação por parte dos professores, estas dificuldades podem ter sido decorrentes de diferenças pessoais, diversidade de opiniões ou até mesmo questões emocionais.

2.1.3.5. Decisões de Ajustamento

Ao longo do EP, os momentos de reflexão foram constantes, nos quais foram realizadas análises minuciosas das decisões tomadas e das estratégias aplicadas. Estes momentos de reflexão permitiram uma análise aprofundada das práticas pedagógicas, considerando os resultados obtidos, as necessidades dos alunos e os requisitos do contexto escolar. Foram tidos em conta os desafios enfrentados, as lições aprendidas e as possibilidades de melhoria. Com base nesta reflexão contínua, foram feitos ajustes e adaptações para garantir que as ações implementadas estivessem alinhadas com os objetivos educacionais e o bem-estar dos alunos.

A busca pelo sucesso dos alunos foi o principal foco destas reflexões e ajustamentos. Procurou-se identificar as melhores práticas e estratégias para promover a aprendizagem, o desenvolvimento e a realização dos alunos. Isto incluiu a análise do

currículo, a seleção de recursos e materiais adequados, a implementação de metodologias eficazes e a avaliação regular do progresso dos alunos.

Podemos realizar ajustes em diferentes níveis, tanto no planejamento como na intervenção pedagógica, abrangendo vários elementos do currículo. Estas decisões de ajustamento podem envolver objetivos educacionais, conteúdos abordados, estratégias de ensino utilizadas, processos de aprendizagem, avaliação dos alunos, entre outros aspetos relevantes (Fachada, 2020).

Dessa forma, é importante destacar que o processo de ensino-aprendizagem é adaptável e pode ser modificado de acordo com as diferentes circunstâncias e fatores. Existem inúmeras variáveis que podem influenciar as práticas pedagógicas, tais como questões relacionadas com o tempo, necessidades específicas dos alunos e do professor, mudanças no número de alunos na turma, comportamentos inadequados ou até mesmo a transição para diferentes espaços de ensino.

Durante o EP, uma das dificuldades mais evidentes foi a necessidade de realizar ajustes constantes nas aulas, pois muitas vezes era preciso interromper o fluxo e refletir sobre como adaptar a situação para garantir o melhor desenvolvimento da aula. Um dos principais motivos para estes ajustes foi o número de alunos presentes na aula, pois ao longo de uma mesma aula, por exemplo, poderia iniciar com sete alunos e terminar apenas com cinco.

Estas flutuações no número de alunos presentes exigiram flexibilidade e capacidade de adaptação, foi necessário reorganizar as atividades, ajustar as dinâmicas de grupo e até mesmo replanear os conteúdos para garantir que todos pudessem participar ativamente da aula, independentemente do número presente. Para além disso, esta variação no número de alunos também impactou nas interações e dinâmicas entre eles, uma vez que a composição dos grupos e as relações estabelecidas precisavam de ser revistas e reajustadas constantemente.

A capacidade de reflexão e adaptação foi fundamental para encontrar soluções criativas e eficazes, garantindo que todos os alunos pudessem beneficiar da experiência educativa, independentemente do número presente na sala de aula.

Uma outra dificuldade que foi percebida desde o início foi a gestão da organização dos exercícios. Apesar de haver um planejamento cuidadoso no papel, muitas vezes na prática as coisas não decorriam como o esperado, exigindo ajustes imediatos na execução

das tarefas. Esta dificuldade revelou a importância de uma abordagem flexível e adaptativa no processo de ensino. Foi necessário estar aberto a mudanças e a reagir de forma rápida às necessidades e desafios que surgiam durante as aulas. A capacidade de reconhecer quando uma tarefa não está a decorrer conforme o planeado e fazer os ajustes necessários foi essencial para garantir a efetividade da atividade.

A reflexão constante e a disposição para fazer os ajustes necessários contribuíram para a melhoria contínua das aulas e para a criação de um ambiente mais propício à aprendizagem dos alunos.

De um modo geral, os momentos de reflexão ao longo do estágio foram essenciais para analisar, ajustar e aprimorar as práticas pedagógicas adotadas. Através deste processo contínuo de reflexão e ação, procurou-se garantir uma experiência educacional enriquecedora e significativa para os alunos, contribuindo para o seu crescimento e aprendizagem ao longo do estágio.

2.1.4. Avaliação

A avaliação das aprendizagens é uma responsabilidade constante do trabalho docente e é crucial estabelecer de que forma os alunos serão avaliados nas diversas modalidades, assim como quais os domínios, componentes críticas e conteúdos a serem abordados. No entanto, muitas vezes a avaliação é encarada pelos professores como uma simples atribuição de notas, rotulando os alunos, em vez de ser vista como uma ferramenta orientadora para atender às necessidades reais dos estudantes. (Simões, 2014).

Conforme argumentado por Nobre (2016, p.43), a avaliação é um processo complexo que requer um julgamento de natureza ampla. Isto implica que a avaliação não pode ser reduzida a uma simples tarefa de atribuição de notas ou de quantificação do desempenho dos alunos. É fundamental repensar a conceção da avaliação e considerá-la como um processo contínuo e abrangente, que vai para além da atribuição de uma classificação numérica. A avaliação deve ser encarada como uma oportunidade para orientar e apoiar os alunos na prática, fornecendo FB construtivo e ajudando-os a desenvolver as suas competências e conhecimentos.

O Perfil dos Alunos à saída da Escolaridade Obrigatória define um conjunto de objetivos que os alunos devem alcançar ao concluírem a escolaridade obrigatória. Estes

objetivos abrangem diferentes áreas, como competências escolares, competências pessoais e sociais, valores cívicos e éticos, entre outros. Ao avaliar os alunos com base neste perfil, procurou-se verificar se eles estão a adquirir as competências e habilidades necessárias para se tornarem cidadãos ativos, críticos e preparados para enfrentar os desafios futuros. A avaliação deve levar em consideração não apenas o desempenho académico dos alunos, mas também a sua capacidade de resolver problemas, trabalhar em equipa, a sua capacidade de comunicação, a tomada de decisões éticas e mostrar responsabilidade social.

É importante ressaltar que o Sistema de Avaliação deve ser bem planeado, com critérios claros e coerentes, e deve estar alinhado aos objetivos educacionais e às competências a serem desenvolvidas. A avaliação deve ser justa, equitativa e capaz de fornecer informações significativas sobre o desempenho e o progresso dos alunos.

Conforme mencionado por Bento (2003), a avaliação desempenha um papel essencial no processo de ensino-aprendizagem, juntamente com a planificação e a execução do ensino. Isto significa que a avaliação não é apenas uma atividade isolada, mas está integrada no conjunto de práticas educativas do professor.

A complexidade da avaliação reside na necessidade de ter em conta não apenas os resultados finais, mas também o processo de aprendizagem, as interações entre alunos e professores, as estratégias de ensino utilizadas e as diferentes formas de expressão do conhecimento.

Posto isto, foi estabelecido um sistema de avaliação com o objetivo de verificar o progresso dos alunos e avaliar a eficácia do programa escolar. Este sistema é composto por quatro instrumentos de avaliação, cada um com a sua finalidade específica: Avaliação Formativa Inicial (AFI), Avaliação Formativa (AF), Avaliação Sumativa (AS) e Autoavaliação.

2.1.4.1. Avaliação Formativa Inicial

A AFI é realizada no início do período escolar e tem como objetivo obter uma visão inicial do conhecimento e das aptidões e dificuldades dos alunos, esta avaliação permite identificar o ponto de partida de cada aluno e ajuda a orientar o planeamento das atividades educativas (Jacinto et al., 2001. p. 31).

Assim, a AFI desempenhou um papel crucial no processo de ensino-aprendizagem, particularmente nas disciplinas abordadas. Esta foi realizada nas primeiras aulas de forma cuidadosa e estratégica, com o objetivo de identificar o nível de conhecimento e habilidades dos alunos.

Através da AFI, foi possível ter uma visão clara do ponto de partida dos alunos, permitindo uma análise precisa das suas dificuldades e necessidades de desenvolvimento. Isto foi fundamental para a criação das UD's adaptadas, ou seja, um plano de ensino personalizado que aborde de maneira adequada as dificuldades encontradas e promova o desenvolvimento das competências dos alunos.

Desta forma, optou-se por utilizar uma grelha avaliativa (Anexo II), a fim de organizar e estruturar o processo de avaliação. Esta grelha abrange as diferentes componentes da avaliação, e especifica os critérios e os níveis avaliativos correspondentes. A grelha avaliativa difere de umas UD's para as outras, sendo que umas têm os níveis de desempenho de um a três onde 1 – Não Realiza; 2 – Realiza com dificuldades; 3 – Realiza com qualidade, enquanto outras têm os níveis de desempenho de um a cinco.

Estes cinco níveis baseiam-se nos critérios específicos estabelecidos para o terceiro ciclo do ensino, sendo eles o: Pré-Introdutório (1 e 2), Introdutório (3), Elementar (4) e Avançado (5) (Anexo III e IV). Estes níveis de desempenho foram estabelecidos com o objetivo de fornecer uma referência clara e objetiva para a avaliação dos alunos.

Para além da AFI realizada para as diferentes matérias ao longo do ano, foram também aplicados os testes do FITescola, nomeadamente: Vaivém, Índice de Massa Corporal (IMC), Abdominais, Extensões de Braços, Impulsão horizontal, Flexibilidade dos Ombros e Flexibilidade dos Membros Inferiores. Estes testes visavam avaliar a condição física e o nível de aptidão dos alunos. Esta avaliação foi realizada com o objetivo de comparar os resultados obtidos pelos alunos com os valores de referência estabelecidos pelo FITescola. Estes valores de referência são padrões estabelecidos com base em pesquisas e estudos que indicam os níveis esperados de desempenho físico para as diferentes faixas etárias.

Ao comparar os resultados individuais dos alunos nos testes do FITescola com os valores de referência, foi possível obter uma avaliação objetiva da condição física de cada aluno. Esta comparação permitiu identificar se os alunos estavam dentro dos parâmetros

considerados adequados para a sua faixa etária, ou se apresentavam algum desvio em relação aos valores de referência.

2.1.4.2. Avaliação Formativa

A AF é um processo contínuo que acontece no dia a dia das atividades escolares, envolvendo a interação entre alunos e professores. Conforme afirmado por Fernandes (2020), tem como objetivo central promover uma aprendizagem mais eficaz, por meio da recolha e organização sistemática das informações sobre o progresso e as conquistas dos alunos.

Neste sentido, a AF está presente no quotidiano das aulas, nas atividades realizadas, nas tarefas e trabalhos propostos, nas discussões em grupo e nas interações individuais entre os alunos e o professor. Através destas interações, o professor pode identificar o nível de compreensão dos alunos, as suas dificuldades, os erros cometidos e as áreas em que necessitam de um apoio maior.

Conforme mencionado por Humphries et al. (2012), a AF é uma abordagem de avaliação que decorre ao longo do processo de ensino aprendizagem, com o objetivo de avaliar o progresso dos alunos e as estratégias de ensino adotadas pelo professor. Ao contrário da AS, que decorre no final de cada período, a AF é contínua e interativa. Conforme destacado por Gonçalves et al. (2014), a AF desempenha um papel crucial na promoção de uma aprendizagem autónoma por parte dos alunos, ao mesmo tempo que apoia os professores na construção de critérios de avaliação mais eficazes e equitativos. Esta abordagem de avaliação funciona como um FB duplo, como mencionado por Humphries et al. (2012), influenciando tanto o desempenho dos alunos quanto as estratégias utilizadas pelo professor.

Esta avaliação é uma prática pedagógica fundamental, pois permite ajustar o processo de ensino, adaptar as estratégias de ensino, fornecer orientações específicas e personalizadas, e acompanhar o progresso dos alunos de forma contínua. Esta contribui para a promoção de uma aprendizagem mais eficaz, pois permite que os alunos compreendam as suas próprias aprendizagens, identifiquem os seus pontos fortes e fracos, e estejam mais envolvidos e responsáveis pelo seu processo de aprendizagem.

Durante a AF, é possível observar atentamente o desenvolvimento dos alunos, recolhendo informações sobre a aprendizagem por meio de diversas estratégias, como questionamentos, discussões em grupo, trabalhos práticos e atividades escritas. Estas informações são sintetizadas e sistematizadas, permitindo uma compreensão mais completa do progresso dos alunos ao longo do tempo.

Conforme a visão de Vygotsky, o papel do professor é fundamental no processo educacional, pois desempenha a função de mediador entre os alunos e o conhecimento, o professor deve fornecer apoio e recursos aos alunos, permitindo-lhes alcançar um nível de aprendizagem que não seriam capazes de alcançar sozinhos, (Fino, 2001).

Ao proporcionar apoio e recursos adequados, o professor cria uma zona de desenvolvimento proximal, que é a diferença entre o que o aluno é capaz de fazer de forma independente e o que ele pode realizar com a orientação e assistência do professor. Nesta perspectiva, o professor age como um guia, fornecendo instrução, FB e desafios apropriados, que estão adaptados às necessidades e capacidades individuais dos alunos.

Ao longo do ano letivo, esta avaliação baseou-se principalmente na observação direta e global dos alunos, procurando identificar indicadores que fornecessem informações relevantes sobre as dificuldades de aprendizagem dos alunos. Durante as aulas, foi assumido um papel de gestor e monitor, garantindo o cumprimento das atividades propostas e observando atentamente as atividades desenvolvidas pelos alunos.

Para além disso, foi mostrada a disponibilidade para oferecer suporte e auxílio aos alunos, especialmente quando enfrentavam dificuldades. Foram utilizadas diferentes estratégias de ensino, adequando-as às necessidades individuais dos alunos, conforme orientado pelo MDRPS.

Através do questionamento direto, procurou-se estimular os alunos a refletirem sobre os seus processos de aprendizagem, procurando aprofundar a compreensão e a capacidade de superarem obstáculos. Esta abordagem permitiu que fosse possível acompanhar de perto o progresso dos alunos, identificando as suas necessidades e oferecendo o auxílio necessário para o seu desenvolvimento.

A AF desempenhou um papel fundamental na prática como professor, tendo permitido avaliar e refletir de forma consciente sobre o desempenho dos alunos em cada aula. Foi possível compreender que esta prática pedagógica é essencial para promover o

desenvolvimento dos alunos e proporcionar uma educação de qualidade, que esteja alinhada às suas necessidades e potencialidades.

2.1.4.3. Avaliação Sumativa

Assim como a AF, a AS desempenha um papel significativo no processo de aprendizagem dos alunos. Este método de avaliação tem como objetivo principal verificar o progresso e o desempenho dos alunos, proporcionando uma visão geral de seu sucesso ou insucesso escolar. (Atkins; Kelly & Morrison, 2001).

A AS desempenha um papel crucial na tomada de decisões relacionadas à progressão dos alunos (Fernandes, 2020). Através deste método de avaliação, é possível obter informações sistematizadas e resumidas que auxiliam na avaliação do desempenho dos alunos em relação aos objetivos estabelecidos. Embora a AS não tenha a mesma proximidade e interação da AF, é essencial que as suas práticas garantam a recolha precisa de informações que estejam orientadas com as metas de aprendizagem estabelecidas no currículo (Fernandes, 2020).

Ao combinar as informações obtidas por meio da AF com os resultados da AS, é possível ter uma compreensão mais completa do progresso e do desempenho dos alunos ao longo do tempo. Esta abordagem integrada permite tomar decisões mais informadas sobre a aprendizagem dos alunos, bem como identificar áreas que precisam de mais atenção e intervenção.

Ao realizar a AS, é importante garantir que os instrumentos e critérios utilizados sejam rigorosos e estejam de acordo com as competências e conteúdos definidos no currículo. Isto possibilita uma análise objetiva e justa do desempenho dos alunos, permitindo uma tomada de decisões adequadas em relação à sua progressão. É através desta que é possível obter uma visão global do conhecimento e das habilidades adquiridas pelos alunos ao longo de um período de estudos. Esta avaliação pode incluir a realização de testes, provas escritas, trabalhos de pesquisa ou qualquer outra forma de avaliação que permita a mensuração do desempenho dos alunos de forma mais abrangente.

Neste sentido, foram conduzidas as AS's em cada UD por meio da prática, a fim de avaliar o desempenho psicomotor dos alunos. Para além disso, foram aplicados testes escritos no final de cada período para verificar o desempenho cognitivo dos alunos.

Para avaliar a condição física destes, foi utilizado o teste Fitescola, com avaliação realizada no final de cada período. No que diz respeito ao comportamento e ao trabalho dos alunos, estes foram avaliados em todas as aulas, e a média do período foi calculada no final.

Esta estrutura de avaliação foi adotada para abranger os diferentes aspetos do desempenho dos alunos, incluindo habilidades psicomotoras, conhecimentos cognitivos, condicionamentos físicos e aspetos socio-afetivos. As diferentes percentagens atribuídas a cada componente refletem a importância relativa dada a cada área de desenvolvimento.

A avaliação da vertente psicomotora teve um peso de dez por cento para cada matéria, totalizando quarenta por cento, considerando que quatro matérias foram abordadas em cada período. A componente socio-afetiva da avaliação correspondeu a quarenta por cento, uma vez que as aulas se basearam no MDRPS. A avaliação do teste Fitescola contribuiu com quinze por cento da avaliação total, enquanto que a vertente cognitiva teve um peso de cinco por cento.

Ao utilizar esta abordagem de avaliação, foi possível avaliar de forma abrangente o desempenho dos alunos em diversos domínios. Esta diversidade de avaliações permite uma compreensão mais completa do progresso dos alunos e auxilia na identificação de áreas de melhoria e no reconhecimento dos pontos fortes de cada aluno.

É importante realçar que esta estrutura de avaliação foi desenvolvida com base nas necessidades e objetivos específicos do programa escolar, garantindo uma avaliação equilibrada e abrangente do desempenho dos alunos.

Desta forma, a AS desempenha um papel importante ao fornecer informações sobre o desempenho dos alunos, e contribui para uma visão mais abrangente do processo de aprendizagem, servindo como apoio a uma melhoria contínua da prática docente e do direcionamento das ações pedagógicas para melhor atender às necessidades dos alunos.

2.1.4.4. Autoavaliação

De acordo com Noonan e Duncan (2005), a autoavaliação é descrita como o processo pelo qual os alunos avaliam a qualidade do seu próprio trabalho, utilizando critérios estabelecidos explicitamente pela disciplina ou pelos objetivos de aprendizagem.

Esta prática encoraja os alunos a refletir sobre o seu desempenho e a identificar áreas de melhoria para o futuro.

A autoavaliação desempenha um papel significativo no processo de avaliação, permitindo que os alunos façam uma reflexão sobre as suas próprias aprendizagens e sob a sua própria perspetiva. Indo ao encontro do que afirma Reis (2014), onde a autoavaliação é um processo no qual um indivíduo participa numa reflexão e análise crítica das suas próprias práticas, resultando num maior autoconhecimento e aprendizagem. Neste sentido, a autoavaliação implica que uma pessoa avalie o seu próprio desempenho, comportamento ou habilidades, procurando identificar os seus pontos fortes e áreas que precisam de ser aprimoradas.

Posto isto, após cada aula, foi realizada uma breve discussão com os alunos, a fim de analisar a experiência deles em três aspetos distintos: o seu desempenho motor, os seus comportamentos e atitudes, e os seus conhecimentos adquiridos em relação aos objetivos estabelecidos para a aula.

Durante estas conversas, os alunos foram encorajados a refletir sobre o seu próprio desempenho motor, ou seja, como se saíram nas atividades físicas e práticas realizadas durante a aula, foram incentivados a identificar os seus pontos fortes e áreas que precisavam de ser melhoradas, reconhecendo o progresso feito em relação às habilidades motoras específicas.

Os comportamentos e atitudes dos alunos foram discutidos, considerando aspetos como participação ativa, respeito pelos colegas e pelo professor, colaboração em atividades de grupo, entre outros. Os alunos foram convidados a avaliar se as suas atitudes e comportamentos estavam de acordo com as expectativas e valores estabelecidos.

Por fim, a discussão abrangeu os conhecimentos adquiridos pelos alunos ao longo da aula, relacionando-os com os objetivos definidos previamente. Os alunos foram encorajados a pensar sobre o que aprenderam, quais os conceitos que foram abordados e como estes conhecimentos se relacionavam com as experiências anteriores e com o conteúdo programático.

Esta abordagem permitiu que os alunos se envolvessem ativamente no processo de avaliação, expressando as suas perceções e contribuindo para a reflexão sobre o seu próprio desenvolvimento. Através destas conversas, os alunos puderam tomar

consciência de seu progresso, identificar áreas de melhoria e estabelecer metas para o seu crescimento pessoal e acadêmico.

No final de cada período, foi dedicada a última aula para a realização da autoavaliação pelos alunos (Anexo V). Neste momento, os alunos tiveram a oportunidade de refletir sobre o seu próprio desempenho, progresso e aprendizagem ao longo do período.

Portanto, a autoavaliação não fornece apenas informações valiosas sobre as aprendizagens dos alunos, mas também os torna agentes ativos no seu próprio processo educativo. Ao incentivar a autoavaliação, é possível criar um ambiente propício para a autorreflexão e o crescimento pessoal, permitindo que os alunos se envolvam de forma mais significativa com os conteúdos ensinados na EF.

2.1.5. Modelo para o Desenvolvimento da Responsabilidade Pessoal e Social

É importante destacar que foi tido em consideração a utilização de modelos e métodos de ensino nas aulas de EF. Através destas abordagens pedagógicas, procurou-se orientar a prática de ensino de forma a proporcionar momentos de aprendizagem significativos, que estimulassem o desenvolvimento dos conhecimentos e habilidades dos alunos. (Halabe et al., 2016).

Conforme o que foi mencionado anteriormente, os professores podem estabelecer um plano abrangente e coerente para o ensino através da utilização de modelos e métodos de ensino. Este plano envolve uma série de elementos, como uma base teórica sólida, objetivos claros de aprendizagem, conhecimento por parte do professor, atividades de aprendizagem adequadas e sequenciadas, expectativas comportamentais para professores e alunos, estruturas de tarefas bem definidas, avaliação contínua do processo de aprendizagem e meios de verificar a implementação precisa do modelo (Metzler, 2000),

Com isto será feita uma breve descrição do modelo de ensino que foi utilizado com a turma EFA B3 (3º CEB) – 2452/23 associado à Formação Modular Certificado de Empregado de Restaurante e Bar 2492/23, do CEO, sendo ele o MDRPS.

Este modelo de ensino, desenvolvido por Donald Hellison em 1978, surgiu como uma abordagem pedagógica voltada para atender às necessidades de jovens e crianças em

situações de risco de exclusão social, partindo do reconhecimento do potencial formativo e educativo do desporto e incorporando crenças pedagógicas e ideológicas. Tem como objetivo utilizar o desporto como uma ferramenta para promover o desenvolvimento integral dos alunos, não apenas no aspeto físico, mas também emocional, social e cognitivo. É através desta abordagem, que se procura utilizar o desporto como um meio para transmitir valores, promover a construção de habilidades sociais, estimular a autonomia e a responsabilidade dos alunos, para além de desenvolver o pensamento crítico e a capacidade de tomar decisões adequadas.

Posto isto, este modelo de ensino enfatiza a importância da participação ativa dos alunos no processo de aprendizagem. Promovendo a ideia de que os alunos devem ser responsáveis pelas suas próprias ações e consequências, estimulando-os a tomar decisões conscientes e a refletir sobre as suas escolhas. Valoriza-se também a interação e o trabalho de grupo, procurando o desenvolvimento de habilidades de cooperação, respeito mútuo e resolução de conflitos (Hellison, 2011).

De acordo com Martinek e Hellison (2009), a EF desempenha um papel fundamental no desenvolvimento de um conjunto de competências essenciais. Estas competências são adquiridas ao longo do processo de aprendizagem e envolvem diferentes níveis de progresso. Estas competências são:

O Respeito pelos sentimentos e direitos dos outros (nível I): Neste nível, os alunos são incentivados a demonstrar respeito pelos sentimentos e direitos dos seus colegas, através de atividades e discussões na aula, eles aprendem a considerar as perspetivas e necessidades dos outros, promovendo um ambiente inclusivo e respeitoso;

Participação/cooperação e esforço (nível II): No nível II, os alunos são encorajados a participar ativamente nas atividades propostas, trabalhando em colaboração com os colegas, o mais importante está na cooperação, no trabalho de equipa e no esforço individual para alcançar metas comuns;

Autonomia (nível III): À medida que os alunos progredem para o nível III, são incentivados a assumir uma maior autonomia em relação às suas próprias aprendizagens, eles são encorajados a definir metas pessoais, tomar decisões e assumir a responsabilidade pelo seu próprio desenvolvimento;

Liderança e ajudar os outros (nível IV): No nível IV, os alunos são incentivados a desenvolver habilidades de liderança e a assumir papéis de responsabilidade na promoção

do bem-estar e no apoio aos colegas. Eles aprendem a liderar por exemplo, ajudando e orientando os outros no processo de aprendizagem;

Transferência para fora do contexto de aula (nível V): No último nível, os alunos são incentivados a transferir as competências adquiridas na Educação Física para situações para além do contexto da sala de aula. Eles são encorajados a aplicar estas competências nas suas vidas diárias, noutros ambientes de aprendizagem e nas interações sociais.

Estas competências são essenciais para o desenvolvimento integral dos alunos, contribuindo não apenas para o seu crescimento físico, mas também para o seu desenvolvimento social, emocional e cognitivo. Ao adquirir estas competências, os alunos passam a ser capazes de interagir de forma respeitosa, cooperativa e autónoma, tanto dentro como fora do contexto escolar.

De seguida e de uma forma sintetizada serão apresentadas as características do modelo, os níveis de responsabilidade, as estratégias a implementar e o papel do professor segundo Hellison (2011).

Quadro 1 - Características do Modelo

Características do MDRPS	
1	O professor proporciona aos alunos ferramentas para que possam realizar uma tarefa de maneira independente, incentivando-os a tomar decisões e assumir a responsabilidade pelas consequências das suas ações.
2	Este conceito fundamenta-se em pressupostos como responsabilidade pessoal, responsabilidade social e bem-estar, e defende que o ensino de competências de vida e valores é uma parte essencial das atividades desportivas.
3	Este programa é direcionado principalmente para crianças e jovens que vivem em locais com condições sociais problemáticas, visando a sua integração na sociedade e cultivando a responsabilidade pessoal para construir um futuro melhor.
4	Procura o Desenvolvimento da Responsabilidade Pessoal e Social através de novas experiências e oportunidades.

No desenvolver deste modelo deve-se ter em atenção o desenvolvimento que os alunos apresentam, sendo que a progressão dos níveis só deve acontecer se forem observadas evoluções quanto às atitudes e comportamentos dos alunos. (Miguel, 2018).

Quadro 2 - Níveis de Responsabilidade segundo Hellison (2011)

Níveis de Responsabilidade		
0	Egocêntrico	Falta de autocontrole, antissocial, não respeita regras nem os outros.
1	Respeito pelos sentimentos e direitos dos outros	Procura de autocontrole e resolução pacífica dos conflitos; Perceção de comunidades e de que os seus desejos e vontades muitas das vezes não vêm em primeiro lugar; Respeito pelos outros na sala de aula e compreensão que todos têm um lugar, incluindo eles próprios. Compreendem que a violência não é resposta a um desentendimento ou discussão; Procuram outras soluções para a resolução do problema ao invés da violência.
2	Esforço e cooperação	Demonstração de uma interação saudável entre todos os alunos; Motivação para dar o seu melhor respeitando a envolvência; Mostram vontade em participar e aprender sem recusar as tarefas propostas; Exploram novas atividades com uma atitude positiva, tentando dar-se bem com todos os seus colegas mesmo não sendo estes seus amigos ou parceiros; Existe um sentimento de pertença à equipa.
3	Autonomia	Estar na tarefa, estabelecer e manter metas pessoais e resistir à pressão dos colegas; Consegue manter o foco na tarefa, traçar objetivos e manter-se neles; Apresenta maturidade pessoal para continuar na tarefa em vez de se distrair com algo mais interessante ou desleixado.
4	Liderança e ajudar os outros	Demonstra algum carinho, sensibilidade e preocupação para com todos os colegas de turma;

		<p>Demonstra preocupação para com a comunidade e nas aulas de educação física ninguém é dispensável;</p> <p>Muito trabalho deve ser posto em prática antes que este nível possa ser considerado alcançado.</p> <p>Quando os alunos demonstram companheirismo e compaixão voluntariamente, então pode considerar-se alcançado.</p>
5	Transferir para fora do pavilhão	<p>Este é o nível mais difícil de implementar - mas pode se manifestar em mudanças de atitude, como no vestuário, pontualidade, resolução de conflitos, atenção ao trabalho escolar e tarefas domésticas, e em assumir a tarefa de orientar as crianças mais novas.</p> <p>Ser um modelo a seguir para os outros.</p>

É importante implementar estratégias adequadas para promover comportamentos positivos e atribuir papéis de liderança aos alunos, mas é também crucial saber que essas estratégias devem ser adaptadas à realidade de cada turma (Hellison, 2011).

Quadro 3 - Estratégias de Hellison

Estratégia		Descrição
1	Conversa Individual	Seja antes, durante ou depois da aula, é importante implementar medidas que visem definir ou atender aspetos relevantes para a promoção da responsabilidade dos alunos.
2	Conversa de consciencialização	definir objetivos de responsabilidade no início das aulas, para que os alunos compreendam claramente o que é esperado deles e se sintam motivados a serem responsáveis em suas ações.
3	Atividade física	Através das atividades/tarefas instruir a responsabilidade
4	Reuniões de grupo	No final da aula, ou quando for necessário, procurando que haja um momento de reflexão sobre os seus comportamentos, afirmando sugestões de atividades e/ou dificuldades sentidas.

5	Reflexão final	Com o intuito de avaliar os comportamentos de Responsabilidade Pessoal e social que ocorreram durante a aula.
---	----------------	---

O professor tem um papel importante na aplicação deste modelo, sendo que este deve adotar ações que tenham o propósito de contribuir para o sucesso dos alunos ao longo da UD.

Quadro 4 -Papel do professor

Ações do Professor	Descrição
Permitir aos alunos liberdade na tomada de decisão	Garantir que no futuro tenham essa experiência adquirida.
Fornecer opções de escolha	Garantir oportunidades adequadas para tomar decisões.
Ensino centrado nos alunos	O professor importa-se com os interesses, capacidades e valores dos alunos, demonstrando-o.
Incluir todos os alunos	Escolha de conteúdos de acordo com os interesses e habilidades dos alunos.
Permitir uma reflexão sobre as decisões	Reflexão sobre a tomada de decisão, podendo existir consequências positivas ou negativas.
Promover uma participação ativa dos alunos	As ideias dos alunos por vezes vão para além do pensamento dos professores.

2.1.6. Estilos de Ensino

No processo de ensino, é crucial criar uma estruturação cuidadosa e estratégica com o objetivo de garantir a qualidade do ensino e melhorar significativamente a relação entre o ensino e a aprendizagem. Com base nesta premissa, é essencial que esta estruturação seja adequada e que tenha em consideração diversas estratégias, métodos e modelos de ensino, para além de aplicar os estilos de ensino de forma adequada, tendo em consideração os objetivos da atividade e suas características específicas. Esta

abordagem procura alcançar os objetivos inicialmente estabelecidos, permitindo uma experiência de aprendizagem eficiente e eficaz.

Ao considerar cuidadosamente a seleção e a aplicação dos estilos de ensino, os professores podem maximizar o potencial de aprendizagem dos alunos, adaptando-se às necessidades individuais e promovendo uma melhor compreensão e assimilação dos conteúdos. Através desta abordagem, procura-se otimizar a qualidade do ensino, bem como a eficácia do processo de aprendizagem como um todo.

No contexto do ensino, Mosston e Ashworth (2001), desenvolveram a Teoria do Ensino com o objetivo de superar a dicotomia existente entre as abordagens de aprendizagem individual e de grupo, que muitas vezes resultavam em desequilíbrios tanto para os professores quanto para os programas educacionais. Com base nisso, eles propuseram uma teoria unificada do ensino, conhecida como o “*Espectro dos Estilos de Ensino*”.

Esta teoria oferece vários estilos de ensino que permitem a escolha estratégica do estilo mais apropriado para atender às necessidades e objetivos específicos de aprendizagem. O Espectro dos Estilos de Ensino consiste numa série de dez estilos, que variam de um extremo diretivo, em que o professor tem controle total sobre o ensino, até um extremo não-diretivo, em que os alunos têm maior autonomia na condução do processo de aprendizagem.

Esta abordagem flexível e integradora permite a adaptação da prática de ensino tendo em consideração as características dos alunos e os objetivos educacionais desejados. Destes dez estilos, foram utilizados durante o ano letivo, com a turma de ERB os seguintes:

Durante a fase inicial da aula, quando o aquecimento era conduzido pelo professor, era adotado o estilo de ensino conhecido como "comando". Neste estilo, todas as decisões foram tomadas pelo professor, enquanto os alunos seguiam as instruções e reproduziam os movimentos solicitados. No primeiro e terceiro período, a responsabilidade pelo aquecimento era do professor, enquanto no segundo período foi dada a oportunidade aos alunos de liderarem o aquecimento, com supervisão do mesmo. Durante esse período, foram observados comportamentos de indisciplina, como comentários negativos em relação aos colegas encarregados de conduzir o aquecimento. Esta situação mostrou que alguns alunos não encararam esta responsabilidade com

seriedade, levando à decisão de no terceiro período ter sido adotado o ensino por comando nas situações de aquecimento.

Foi adotado o método de ensino recíproco, que consistia em atividades realizadas em grupos ou pares, com o propósito de promover a colaboração entre os alunos. Nestes grupos, a heterogeneidade era valorizada, permitindo que os alunos com mais conhecimentos auxiliassem os demais. Desta forma, o ensino recíproco proporcionava uma dinâmica de ajuda mútua, incentivando a troca de conhecimentos entre os alunos.

No decorrer do ano letivo, foi adotado o estilo de ensino por tarefa, com maior ênfase no início do primeiro período. Esse estilo proporcionou aos alunos um tempo dedicado ao trabalho individual, permitindo, ao mesmo tempo, que o professor fornecesse FB específico. No entanto, ao longo do ano, este estilo de ensino foi reduzido em utilização, pois uma das suas desvantagens era a promoção da independência excessiva dos alunos, o que não ia ao encontro dos objetivos estabelecidos.

Através da abordagem do ensino inclusivo, foi estabelecido como objetivo o sucesso individual dos alunos, para o qual foram implementadas estratégias e variações que se adaptassem ao nível de cada aluno. Durante as aulas, foram criadas situações de regressão ou progressão nos exercícios técnicos, como exemplo o serviço de voleibol, em que cones eram posicionados no chão dentro do campo, conforme o aluno progredia no serviço, ele tinha a oportunidade de recuar um cone, aproximando-se assim da zona oficial de serviço. Esta abordagem permitia que cada aluno avançasse no seu próprio ritmo e alcançasse o sucesso na execução das habilidades técnicas.

Durante as situações de jogo, o ensino por descoberta guiada foi amplamente utilizado, com o objetivo de encorajar os alunos a explorarem as situações para alcançarem os objetivos definidos. Nesta abordagem, foram fornecidas algumas ferramentas aos alunos, que haviam sido previamente trabalhadas em exercícios técnicos, para auxiliá-los na descoberta. Por exemplo, na situação de abertura de jogo no futsal e criação de linhas de passe, os alunos tinham a oportunidade de aplicar este exercício tático durante o jogo. Foi necessário relembrar os alunos sobre os exercícios, para que pudessem colocá-los em prática nas situações de jogo. No entanto, também foi observada uma grande evolução por parte dos alunos na transferência dos exercícios para as situações de jogo.

2.1.7. Intervenção Pedagógica noutra ciclo de ensino

Durante o período de EP, um dos objetivos estabelecidos foi a intervenção pedagógica num ciclo de estudos diferente daquele em que o professor estagiário estava inserido, no caso, o terceiro Ciclo. Esta intervenção sucedeu-se na Escola EB 2,3 Martim de Freitas, com a turma do sexto H, composta por vinte e oito alunos, pertencente ao segundo ciclo. Ao longo do estágio, foram realizados treze blocos de aulas, com duração de cinquenta minutos às segundas e quintas e de cem minutos às quartas-feiras. As datas foram as seguintes: 07 de novembro de 2022 - observação de aula de EF; 09 de novembro de 2022 – observação de aula de EF; 10 de novembro de 2022 – observação de aula de dança; 16 de novembro de 2022 – observação de aula de EF com auxílio à professora; 17 de novembro de 2022 – observação de aula de dança com auxílio à professora; 21 de novembro de 2022 – lecionação do aquecimento da aula de EF; 23 de novembro de 2022 – auxílio na lecionação de uma aula teórica; 24 de novembro de 2022 – observação de aula de dança com auxílio à professora; 28 de novembro de 2022 – lecionação da aula número 27; 30 de novembro de 2022 – lecionação da aula número 28 e 29; 05 de dezembro de 2022 – observação de aula de EF com auxílio à professora, aula dirigida para a avaliação da milha; 07 de dezembro de 2022 – observação de aula de EF com auxílio à professora, aula dirigida para o teste do Fitescola; 12 de dezembro de 2022 – auxílio à professora, aula direcionada para a visualização de um filme de natal.

Durante os blocos de aula, foram abordadas três matérias: futsal, atletismo e basquetebol. Devido ao espaço disponível, espaço exterior, duas das aulas foram obrigatoriamente teóricas, pois não havia um espaço interior disponível para a prática das modalidades e as condições atmosféricas não eram adequadas. À medida que o fim do primeiro período se aproximava, uma das principais preocupações era a realização dos testes de Fitescola, a fim de avaliar a condição física dos alunos. Isto limitou a possibilidade de planear mais aulas práticas neste período. No entanto, sempre que possível, a professora foi auxiliada e foram assumidas as funções como organização da turma e condução do aquecimento.

As aulas de dança foram uma experiência enriquecedora, principalmente porque a experiência prévia nesta área era limitada. Durante este período, foi possível expandir os conhecimentos e explorar a organização da turma para a criação das coreografias. Para

além disso, foi perceptível a importância de manter os alunos envolvidos e concentrados na prática da dança, especialmente ao lidar com os mais jovens. Foi uma oportunidade para estimulá-los e despertar o interesse deles por esta matéria.

Ao realizar este trabalho com uma turma de um ciclo de ensino diferente, tornou-se evidente a importância de adaptar as tarefas e exercícios de acordo com o público-alvo, ajustando a intervenção pedagógica às características e necessidades específicas da turma. Este ajuste é crucial para garantir o sucesso e a aprendizagem dos alunos, tendo em conta as suas particularidades e oferecendo-lhes um ambiente propício ao desenvolvimento.

Durante a lecionação destas aulas, o principal desafio foi conseguir reunir todos os alunos e garantir que estivessem atentos ao que lhes era explicando, para que posteriormente pudessem prosseguir com as atividades práticas. Manter a atenção e o foco de todos os alunos ao mesmo tempo foi um desafio constante. Foi necessário utilizar estratégias de envolvimento, como utilizar exemplos e demonstrações práticas, incentivar a participação ativa dos alunos e utilizar recursos visuais ou auditivos para tornar o conteúdo mais atrativo e compreensível. O objetivo era garantir que todos os alunos compreendessem as instruções e estivessem prontos para participar nas atividades práticas.

Esta experiência proporcionou a oportunidade de observar a intervenção pedagógica de um professor com uma vasta experiência e habilidades de ensino consolidadas ao longo dos anos. De realçar a disponibilidade e prontidão da professora titular, o que contribuiu significativamente para a aprendizagem e crescimento da professora estagiária. A troca de conhecimentos e a colaboração entre ambas foram elementos essenciais nessa experiência, permitindo a adoção de novas estratégias e abordagens pedagógicas.

Desta maneira, é possível afirmar que esta atividade desempenhou um papel fundamental na formação de um professor estagiário. Neste sentido, a intervenção pedagógica realizada foi extremamente enriquecedora para o desenvolvimento da professora em formação, uma vez que permitiu vivenciar a prática pedagógica num contexto diferente, exigindo a diferenciação e adaptação da abordagem utilizada. Isto contribuiu para o aprimoramento da capacidade de adaptação, bem como para a ampliação das competências pedagógicas.

2.1.8. Relatórios de observação

Uma parte importante do EP consiste na observação das aulas dos colegas estagiários e dos professores de EF da escola, seguida da redação dos relatórios correspondentes. Esta atividade criou a oportunidade de analisar e refletir sobre diferentes abordagens pedagógicas, estratégias de ensino e métodos utilizados pelos colegas e professores mais experientes. Foi através destas observações, que foi possível aprender com as práticas bem-sucedidas dos outros profissionais, obter novas ideias para a prática pedagógica e identificar áreas em que fosse necessário melhorar. A elaboração dos relatórios ajuda a sistematizar e registrar as observações feitas, destacando os pontos fortes e as áreas de desenvolvimento identificadas nas aulas observadas. Isto contribui para uma formação mais completa e aprimorada, ao permitir uma análise crítica e construtiva do seu próprio trabalho e do trabalho dos outros.

Foram realizadas observações regulares às aulas dos colegas estagiários ao longo do período de estágio. A maioria destas observações ocorreu na escola EB 2,3 Martim de Freitas, onde foi possível acompanhar as práticas pedagógicas dos colegas. Além disso, também foi possível realizar observações noutras escolas, como a Escola Secundária Avelar Brotero e a Escola Básica e Secundária da Quinta das Flores, com o intuito de ampliar a experiência e os conhecimentos em diferentes contextos educacionais. Estas observações foram importantes, pois permitiram trocar ideias, partilhar experiências e aprender com os métodos e abordagens dos colegas estagiários.

Devido às condicionantes relativas à entrada de pessoas estranhas ao CEO (inerentes às características da instituição), não foi possível receber feedback dos colegas estagiários em relação à observação das aulas lecionadas, ou seja, não puderam comparecer às aulas para realizar as observações. No entanto, foi possível contar com o FB constante do orientador, que desempenhou um papel fundamental ao fornecer avaliações e orientações construtivas em relação às práticas pedagógicas.

No que diz respeito às aulas observadas dos professores de EF, foi possível acompanhá-los semanalmente durante as atividades do desporto escolar, bem como realizar verificações mensais das aulas de EF. Estas observações foram extremamente valiosas, pois permitiram adquirir uma visão ampla das práticas pedagógicas utilizadas pelos professores e das dinâmicas de ensino-aprendizagem em diferentes contextos. Ao

acompanhar as aulas de desporto escolar, foi possível vivenciar atividades extracurriculares e observar como os professores motivam e envolvem os alunos nas modalidades desportivas. Para além disso, ao assistir às aulas regulares de EF, foi possível analisar o planeamento das atividades, a forma como os conteúdos são apresentados e como os professores avaliam o progresso dos alunos. Estas experiências proporcionaram uma maior compreensão das abordagens pedagógicas e permitiram aprender com o conhecimento dos professores, adquirindo novas ideias e estratégias para aplicar na prática docente.

Estas observações revelaram-se extremamente importantes para obter novas ideias que se poderiam aplicar na turma a lecionar. Ao observar as aulas dos colegas estagiários e dos professores de EF da escola, foi possível identificar abordagens pedagógicas eficazes, estratégias inovadoras e métodos de ensino bem-sucedidos. Estas observações geraram uma visão mais ampla das práticas docentes, permitindo aprender com as experiências e conhecimentos dos outros profissionais. Para além disso, ao terem sido testemunhados diferentes estilos de ensino e dinâmicas de sala de aula, foi possível realizar uma reflexão sobre a prática a desempenhar e considerar maneiras de melhorar e adaptar as estratégias utilizadas.

2.2. Área 2 - Atividades de Organização e Gestão Escolar

Durante o EP, surge a possibilidade de os professores estagiários acompanharem um cargo de gestão na escola em que estão inseridos. Esta experiência proporciona uma oportunidade valiosa para aplicar os conhecimentos adquiridos na disciplina de Organização e Administração Escolar, inserida no primeiro semestre do segundo ano do MEEFEBS.

No ano letivo 2022/2023, foi realizado o acompanhamento ao cargo de assessoria, no CEO, junto do Mediador da Turma ERB, que desempenha um papel semelhante ao de Diretor de Turma. Esta experiência permitiu a aquisição da compreensão mais aprofundada das responsabilidades e desafios inerentes ao cargo de Mediador de Turma (MT), assim como desenvolver competências específicas relacionadas com o apoio e orientação dos alunos no contexto escolar.

O MT desempenha o papel de coordenador do Projeto de Turma, assumindo a responsabilidade pela implementação de medidas que procuram melhorar as condições

de aprendizagem e promover um ambiente educativo favorável. O objetivo do MT é prevenir e resolver problemas comportamentais ou de aprendizagem que possam surgir. Esta função é regulamentada pela Portaria n.º 283/2011.

Este cargo faz parte da equipa técnico-pedagógica, sendo esta constituída por um grupo de formadores responsáveis por cada uma das áreas de competências. Segundo Freitas (2015) citado por Siqueira (2017), este cargo é incorporado por um especialista que direciona aos alunos questões propostas pelo professor e auxilia também nas dificuldades existentes. Mouzinho et al, (2010) afirma que *“um mediador é aquele que no processo de aprendizagem favorece a interpretação do estímulo ambiental, chamando a atenção para os seus aspetos cruciais, atribuindo significado à informação recebida, possibilitando que a mesma aprendizagem de regras e princípios sejam aplicados às novas aprendizagens, tornando o estímulo ambiental relevante e significativo, favorecendo o desenvolvimento do aluno.”*

Quanto às funções exercidas pelo Mediador de turma no CEO, estas são: 1. Recolha das folhas de sumários das disciplinas correspondentes a cada turma; 2. Verificação das assinaturas dos alunos nas folhas; 3. Verificar se existem faltas por parte dos alunos e se estas estão justificadas; 4. Organização por data e hora das folhas; 5. Verificar se estão todas as folhas de sumários, com auxílio do cronograma realizado internamente no programa Microsoft Excel; 6. Imprimir o material de apoio necessário (folhas de sumário; atas; folhas de presenças das reuniões, entre outros); 7. Organizar programas de recuperação para os alunos que necessitam; 8. Construir o “Tema de Vida” com a colaboração dos docentes e formadores de cada turma e zelar pela sua dinamização; 9. Entre outras tarefas específicas da turma.

Quando se trata do perfil de um MT, é importante que este possua certas características essenciais, em primeiro lugar, deve ser um bom ouvinte, capaz de reconhecer as preocupações e dúvidas; deve ser comunicativo, claro e perspicaz ao transmitir informações e orientações; ser flexível e adaptável às diferentes situações, bem como demonstrar dinamismo e proatividade. O respeito pelos outros e pelo interesse comum, bem como a coerência nas ações e o domínio das competências técnico-científicas são igualmente importantes para um MT eficaz, conforme mencionado por Cabral (2013).

Podem surgir dificuldades na comunicação com certos indivíduos, o que pode resultar em conflitos devido a incompatibilidade de personalidades, diferentes perspectivas, questões pessoais ou até mesmo outras razões. Especificamente no contexto de colegas de trabalho, é importante ter conhecimento sobre todos os professores da Equipe Técnico-Pedagógica, a fim de adaptar e ajustar a forma de comunicação e interação, criando um clima favorável. Isto implica compreender as necessidades e preferências de cada pessoa, procurando uma abordagem mais adequada que promova a compreensão mútua e a resolução de problemas. É fundamental cultivar uma postura aberta, flexível e empática, procurando estabelecer um ambiente de trabalho harmonioso e colaborativo.

Com isto, relativamente às dificuldades sentidas no desempenho do cargo, foi sentido que deveria existir um tempo letivo para o MT estar com os alunos, para ser possível compreender como estes se têm sentido ao longo da semana, e assim acompanhar e orientar os alunos a nível social e pedagógico. Sem este tempo torna-se mais complicado resolver os problemas dos alunos, estando a ser criada uma barreira para a melhoria do seu comportamento. Para tentar solucionar esta dificuldade foi implementado, de acordo como MDRPS, nas aulas de EF mais exercícios que promovam a ajuda e respeito; tentar conversar com os alunos, na fase final da aula, sobre algum problema que estejam a ter, e tentar solucionar; criar uma melhor relação com os alunos de forma a que eles ganhem confiança e procurem ajuda quando sentem dificuldades, contribuindo assim para uma melhor educação; procurar realizar reflexões com os alunos para que eles compreendam o que são atitudes positivas.

Quanto às reuniões com o grupo técnico-pedagógico, foi possível observar a complexidade por detrás de cada turma presente no CE, e todos os protocolos que têm de ser realizados para os vários tipos de atividades a elaborar. A preparação para estas é realizada com antecedência, sendo que cada professor deve apontar na Ata a avaliação da sua disciplina, relativa ao mês que decorreu, para cada um dos alunos, e deve também descrever como é que o aluno se tem comportado, qual o seu desempenho nas aulas, as suas relações interpessoais, entre outras informações.

Através do acompanhamento realizado, foi possível adquirir competências de perceção e execução das funções do cargo, compreendendo também como funcionam as estratégias e instrumentos criados para a facilitação das tarefas a serem realizadas.

Área 3 – Projetos e Parcerias Educativas

Este capítulo destina-se a apresentar os projetos educativos que foram criados, planeados e implementados ao longo do ano. Estes projetos foram elaborados com a finalidade de promover o desenvolvimento de competências e habilidades organizacionais. Os projetos em questão são: "Um magusto tradicional no CEO", "Egg Hunt" e "Um dia no...".

2.2.1. Magusto

A principal finalidade desta atividade é comemorar o dia de São Martinho através da tradicional celebração do magusto. Neste sentido, valorizamos a importância de preservar as tradições presentes na nossa cultura popular, como é o caso deste dia, e considerámos pertinente realizar uma atividade que envolvesse diferentes áreas do conhecimento, como a atividade física, as competências linguísticas, matemáticas e trabalhos manuais. Foi proposto aos professores das disciplinas envolvidas que realizassem atividades propostas dentro das suas áreas de ensino.

Foram realizadas várias atividades, relacionadas com o São Martinho, com os alunos, ao longo da semana nas diversas disciplinas, sendo também criado um mural com os diversos trabalhos realizados. As atividades decorrentes do dia 17 foram divididas em dois momentos: a realização do tradicional magusto e a realização de alguns jogos tradicionais. No que diz respeito ao magusto, os formandos assaram as castanhas, à moda antiga, com caruma, e degustaram o típico fruto tradicional do dia, a Castanha assim como alguns doces realizados pela turma de Empregado de Restaurante e Bar (Bolo de castanhas).

Nos Jogos Tradicionais os alunos puderam experienciar um conjunto de atividades muito divertidas, tais como o Saltar à Corda, Corrida de Sacos, Jogo do Lencinho, Corrida de Andas, a dinâmica das calhas e a Tração à Corda. Foram realizadas equipas dentro de cada turma, de modo a proporcionar momentos de cooperação e competição, tendo sido observáveis comportamentos e atitudes positivas (como a ajuda, a amizade, o respeito, entre outros).

Para viabilizar a realização de todas as atividades durante a manhã, adotou-se uma estratégia em que parte dos alunos ficou responsável pela assadura das castanhas com a

supervisão do orientador, enquanto os restantes participavam de jogos tradicionais no pavilhão.

Dessa forma, dividimos os alunos em grupos, permitindo que cada grupo desfrutasse de uma experiência diferente. Enquanto um grupo se envolvia no processo de assar as castanhas, aprendendo sobre o tradicional método de preparação, o outro grupo tinha a oportunidade de participar em jogos tradicionais no pavilhão.

Durante a realização dos jogos, estive presente no pavilhão para acompanhar e orientar os alunos, garantindo que as atividades decorriam de forma adequada e segura, o que permitiu uma proximidade para interagir com os alunos, esclarecer dúvidas e promover um ambiente lúdico e participativo.

Desta forma, conseguimos otimizar o tempo e garantir que todas as atividades planeadas pudessem ser realizadas dentro do período da manhã, oferecendo aos alunos uma experiência completa e significativa relacionada com o magusto. Foi notável a diversão e colaboração dos formandos nas atividades, o que proporcionou a toda a comunidade do CEO, uma manhã alegre de celebração de tradições existentes na nossa cultura popular.

Durante a realização das atividades do magusto, enfrentámos uma dificuldade específica relacionada com a atividade das andas. Ao verificar que o chão estava escorregadio, percebemos que isto representava um risco para os alunos, o que nos levou a tomar a decisão de suspender esta atividade por motivos de segurança. Em vez disso, concentramo-nos na competição de blocos, que oferecia um ambiente mais seguro e controlado para os alunos.

A atividade que despertou maior interesse e entusiasmo por parte dos alunos foi o salto à corda. Foi notável observar como os alunos se envolveram nesta atividade, demonstrando um grande interesse. Eles cooperaram, auxiliaram-se mutuamente e mostraram uma incrível capacidade de coordenação e sincronização durante os saltos à corda. Essa atividade promoveu não apenas a prática física, mas também o espírito de equipa e a cooperação entre os alunos.

Egg Hunt

No dia 4 de março de 2023, realizamos o projeto para celebrar a Páscoa. O objetivo principal desta atividade foi proporcionar aos alunos uma experiência divertida

e educativa, onde puderam participar numa atividade de orientação para encontrar os ovos escondidos pelo coelho.

Durante a manhã, organizamos uma atividade de orientação, na qual os alunos foram desafiados a encontrar os ovos espalhados pelo espaço exterior do CEO. Com o auxílio de pistas e orientações, eles exploraram o ambiente em busca desses ovos. Esta atividade para além de ter promovido o espírito de aventura e exploração, incentivou também o trabalho em equipa, já que os alunos compartilharam informações e ajudaram-se mutuamente na procura dos ovos.

O objetivo por trás dessa dinâmica foi oferecer aos alunos uma experiência lúdica relacionada à Páscoa, enquanto desenvolviam habilidades de orientação espacial, resolução de problemas e colaboração. Foi uma oportunidade para os alunos se envolverem ativamente, colocarem em prática as suas habilidades cognitivas e se divertirem enquanto celebravam esta data especial.

Durante a realização desta atividade, enfrentamos um desafio significativo relacionado à gestão do tempo. O primeiro grupo de alunos que participou na atividade de orientação levou mais tempo do que o planeado, o que acabou por afetar o cronograma e exigiu ajustes nos horários previstos. Esta situação inesperada fez com que algumas atividades planeadas fossem suprimidas ou encurtadas.

No final de cada caça, por unidade, os alunos juntaram-se nas escadas perto da receção para partilharam um momento de convívio, onde puderam comer o ovo de chocolate em conjunto e conversarem entre eles. Foi notável a diversão e colaboração dos formandos nas atividades, o que proporcionou, a toda a comunidade do CEO, uma manhã alegre de celebração.

2.2.2. “Um dia no”

Esta atividade pretende promover a reintegração dos jovens do CEO na comunidade, tendo como principal objetivo a oferta de novas experiências, em ambientes novos e desconhecidos, bem como a promoção de estímulos para o conhecimento da cultura e desporto da cidade de Coimbra.

Os alunos propostos para esta atividade foram os que apresentavam autorização à sua saída e à participação nas atividades fora do CEO. Este projeto consistiu em três saídas,

sendo que no dia 11 de janeiro de 2023 os jovens puderam visitar a Escola de Noite – Grupo de Teatro de Coimbra, onde assistiram ao teatro como tema “Auto da Barca do Inferno”, no dia 24 de janeiro de 2023 visitaram o Museu Nacional Machado de Castro e no dia 9 de maio de 2023 foram visitar a FCDEF-UC.

Antes do início das atividades, foi solicitado aos alunos que preenchessem um questionário para registar as expectativas iniciais em relação ao projeto. Esta abordagem permitiu obter informações sobre as suas perspetivas e interesses, para além de fornecer um ponto de referência para ser possível avaliar a satisfação dos alunos no final do projeto. Após a conclusão das atividades, os alunos foram convidados a preencher um segundo questionário para compartilharem as suas opiniões. Neste questionário, os alunos puderam indicar se as suas expectativas iniciais foram atendidas e expressar quais as suas preferências em relação às diferentes atividades realizadas.

No âmbito do programa do CEO, o principal objetivo é fornecer aos jovens as ferramentas necessárias para que estes desenvolvam habilidades e valores que os habilitem a reintegrarem-se na sociedade de forma positiva, procurando promover práticas, atitudes e comportamentos saudáveis, com o objetivo de incentivá-los a se tornarem cidadãos responsáveis.

O CEO tem como objetivo oferecer aos jovens uma base sólida para que estes possam construir um futuro mais próspero, promovendo a inclusão social e a formação de cidadãos responsáveis e conscientes de seu papel na sociedade.

Antes de dar início às atividades, os jovens demonstraram um grande entusiasmo e expectativas elevadas. Estavam animados e ansiosos para participar ativamente nas atividades propostas. No entanto, no final das atividades o que os jovens mais comentaram foi o facto de não terem convivido com outras pessoas das idades deles, sendo que as atividades onde eles estariam incluídos foram algumas canceladas e outras adaptadas, criando um grupo exclusivo só para os jovens do CEO.

Uma das principais dificuldades enfrentadas foi a limitação na criação de mais momentos de inclusão para os alunos. Devido a restrições de tempo, recursos ou outras circunstâncias, não foi possível oferecer um número maior de oportunidades para envolver todos os alunos de forma inclusiva.

Ainda que os jovens não tivessem tido muitas oportunidades anteriores de se relacionarem com outras pessoas, estes demonstraram satisfação ao participarem nas

atividades. Durante o desenvolvimento das mesmas, mostraram interesse em aprender mais sobre os assuntos abordados e empenharam-se de forma exemplar em todos os momentos.

O comportamento exemplar dos jovens durante estes momentos de atividades e visitas é um testemunho da vontade que os jovens apresentam para conseguirem aproveitar ao máximo as oportunidades oferecidas. A Sua dedicação e respeito pelas regras e diretrizes estabelecidas contribuíram para um ambiente positivo e produtivo.

2.3. Área 4 – Atitude ético-profissional

De acordo com Malone (2020), é defendido que a educação ética deve desempenhar um papel fundamental na formação dos professores, no entanto, muitas vezes, esta dimensão ética não recebe a devida atenção.

A ética pode ser compreendida como um conjunto de valores e princípios morais que orientam e guiam as ações de um indivíduo Saraiva (2021). Estes valores e princípios estabelecem uma base para a conduta ética, determinando o que é considerado correto e adequado em termos de comportamento.

A ética profissional na EF está relacionada com a conduta do professor, sendo esta demonstrada com características quotidianas básicas, através de assiduidade, cumprimento das atividades propostas, comportamento moral e sócio educativo. Esta caracteriza-se como sendo uma “dimensão transversal à dimensão intervenção pedagógica”, tendo a importância no “desenvolvimento do agir profissional do futuro professor, assim como na construção da sua profissionalidade” (Silva et al., 2020).

É essencial que os profissionais desenvolvam hábitos saudáveis, pois muitas vezes somos vistos pelos alunos como modelos a seguir. Neste sentido, é importante adaptar a nossa postura ao ambiente em que estamos inseridos, transmitindo os valores e atitudes apropriados para a sociedade. Ao agir de forma coerente e ética, estamos não apenas a cumprir o nosso papel como professores, mas também a contribuir para a formação de cidadãos responsáveis e conscientes. Desta forma, estabelecemos um exemplo positivo e inspirador para os alunos, incentivando a adoção de hábitos saudáveis nas suas vidas.

A ética não deve ser encarada apenas como uma obrigação, mas sim como uma postura de disciplina que pode ser adotada em qualquer contexto social. Ser ético significa

comprometer-se com princípios e valores que orientam os nossos comportamentos, independentemente do ambiente em que nos encontramos, seja profissional, familiar ou social.

No âmbito deste EP, a minha postura Ético-Profissional abrangeu um conjunto de compromissos, comportamentos e habilidades cruciais a serem considerados, uma vez que estas características desempenharão um papel fundamental no futuro, e tendo em conta o que foi referido acima, procuramos estabelecer uma identidade sólida e significativa, ancorada nos valores fundamentais como responsabilidade, respeito, amizade, compromisso, empatia, solidariedade, e noutros princípios éticos e morais essenciais.

No que diz respeito ao compromisso com o progresso dos alunos, dedicamos tempo à planificação das aulas e abordarmos os conteúdos de forma adaptada às suas capacidades e necessidades individuais, indo para além das necessidades coletivas da turma. Reconhecemos a importância de compreender como cada aluno aprende e lida com as suas particularidades no processo de aprendizagem. Isto foi fundamental para criar um ambiente de ensino inclusivo, onde cada aluno se sentisse valorizado e estimulado para desenvolver o seu potencial ao máximo.

Posto isto, adotamos uma atitude responsável, agindo como amigos e professores ao mesmo tempo, esforçamo-nos para criar situações que consciencializassem os alunos sobre as suas responsabilidades na sociedade e o impacto que as atitudes e ações podem ter sobre ela. O objetivo era transmitir a importância de refletir sobre as consequências dos seus comportamentos e encorajá-los a assumir uma postura ética e cidadã nas suas interações diárias.

No decorrer do EP, uma das principais preocupações foi transmitir valores éticos e morais aos alunos, reforçando constantemente a importância destes valores nas suas atitudes e comportamentos. Nesse contexto, o MDRPS desempenhou um papel fundamental, pois possibilitou incentivar os alunos a refletir sobre as suas escolhas, a assumir a responsabilidade pelas suas ações e a desenvolver habilidades sociais que promovessem um convívio harmonioso e respeitoso com os outros.

Durante o EP, existiu a oportunidade de participar ativamente em diversas atividades e reuniões no contexto da turma a lecionar e no âmbito do CEO. Isto incluiu a presença nas reuniões de avaliação mensais da turma, bem como nas reuniões de fim de

período, onde se discutiram o desempenho dos alunos e se estabeleceram estratégias de acompanhamento e apoio. Para além disso, participamos ativamente em eventos e celebrações realizados no CEO, como o tradicional magusto, a celebração da Páscoa e a celebração da festa de Natal, proporcionando aos alunos momentos de convívio e diversão.

Outra atividade relevante em que estivemos envolvidos foi a participação no auxílio das aulas do desporto escolar da unidade de progressão.

Através da participação nessas atividades e reuniões, foi possível desenvolver competências de gestão de grupo, comunicação eficaz, organização e planeamento de eventos, entre outras habilidades importantes para a prática docente. Além disso, estas experiências permitiram-me estabelecer uma ligação mais próxima com os alunos, compreendendo melhor as suas necessidades e proporcionando-lhes um ambiente educativo positivo e enriquecedor.

Ao longo desta experiência, que se estendeu por quase um período, foi possível vivenciar um processo de evolução profissional significativo, trabalhar com alunos diferentes, em contextos diversos, originou uma ampla visão sobre métodos, modelos e estratégias de ensino. A interação com alunos de diferentes características e necessidades permitiu a expansão do repertório pedagógico. Foi desafiador a adaptação a novas dinâmicas de sala de aula, compreender as particularidades de cada aluno e explorar abordagens diferenciadas para promover o desenvolvimento académico e pessoal.

Durante a lecionação ao ciclo de ensino diferente, segundo ciclo, esta foi realizada junto da turma 6ºH, na EB 2, 3 Martim de Freitas. Foi adotada uma postura correta, procurando transmitir valores e objetivos perante a turma. As intervenções realizadas perante este contexto foram enriquecedoras, pois o contexto era diferente, contendo um maior número de alunos, o que levou à aquisição de novos métodos, estratégias e à adaptação de uma nova postura.

Para além do que foi mencionado anteriormente, no final de cada aula, era realizada uma análise reflexiva em conjunto com o professor cooperante. Este momento de reflexão tinha como objetivo avaliar e discutir os principais pontos abordados na aula, bem como o desempenho dos alunos e as estratégias pedagógicas utilizadas.

No que diz respeito às aulas observadas dos professores de Educação Física, foi possível acompanhá-los semanalmente durante as atividades do desporto escolar, bem

como realizar verificações mensais das aulas de EF. Foram realizadas observações regulares às aulas dos colegas estagiários ao longo do período de estágio. A maioria destas observações ocorreu na escola EB 2,3 Martim de Freitas, onde foi possível acompanhar as práticas pedagógicas dos colegas. Além disso, também foi possível observar outros núcleos de estágio, como a Escola Secundária Avelar Brotero e a Escola Básica e Secundária da Quinta das Flores. Estas observações foram importantes, pois permitiram trocar ideias, partilhar experiências e aprender com os métodos e abordagens dos colegas estagiários. Foram realizados relatório de observação sobre os mesmos, através de grelhas de observação (Anexo VI).

Conforme citado por Graça (2014), cabe ao profissional a maior responsabilidade na construção de sua identidade pessoal e profissional, devendo empenhar-se para que esta identidade seja positiva. Isto significa que o profissional é o principal agente na definição de quem ele é, tanto em termos pessoais quanto profissionais. Este deve empenhar-se no seu desenvolvimento procurando contruir uma identidade que reflita os seus valores, princípios e competências de forma positiva.

Posto isto, ao longo do ano letivo foram frequentadas formações, todas elas desenvolvidas pela FCDEF em parceria com outras entidades, sendo elas o e Fórum Internacional das Ciências da Educação Física (FICEF), O Programa Educação Olímpica, Aprendizagem por Projeto para a Sociedade e o XIX Congresso de Ciências do Desporto e Educação Física dos Países de Língua Portuguesa.

Estas ações de formação proporcionaram uma ampla gama de conhecimentos que foram adquiridos ao longo do EP, desempenhando um papel fundamental na conclusão desta etapa e na preparação para a vida profissional futura.

A postura que cultivamos ao longo deste ano foi caracterizada por um constante crescimento pessoal, procurando adquirir novos conhecimentos e valores. Agimos sempre em consonância com aquilo que defendemos e procuramos transmitir, o que contribuiu para que o EP se desenrolasse da melhor maneira possível. Durante este processo, tivemos a oportunidade de transmitir ideais e valores essenciais aos alunos, estabelecendo assim uma ligação de amizade tanto com eles quanto com todos os colaboradores e professores com quem interagimos.

A conexão que estabelecemos com todos os professores e funcionários que encontramos ao longo da nossa experiência como estagiários foi tão genuína e

significativa que certamente permanecerá para sempre na memória. Foi uma relação natural e bonita, repleta de trocas de conhecimento, apoio mútuo e um senso de comunidade. Estas conexões foram fundamentais para o nosso crescimento profissional e pessoal, e jamais serão esquecidas.

Resumidamente, foi adotada uma postura ética que incluiu todas as partes envolvidas na comunidade educativa. Foi demonstrada pontualidade, comparecimento regularmente, um assumo de responsabilidade pelo trabalho e todos foram tratados com respeito. Para além disso, foi mostrada disponibilidade para colaborar com os colegas, professores, funcionários e demais membros da comunidade do CEO.

Capítulo III – Aprofundamento do Tema-Problema

Um dia no... da Educação Física para a Vida: aplicação do Modelo para o
Desenvolvimento da Responsabilidade Pessoal e Social no Centro
Educativo dos Olivais

A day at... From Physical Education to life: application of Hellison's
Teaching Personal and Social Responsibility Model at Centro
Educativo dos Olivais

Maria Madalena Nunes Catarino

Resumo

Nesta experiência pedagógica pretende-se, através do quadro avaliativo dos níveis de responsabilidade individual e em sociedade, dos alunos, identificar em qual dos cinco (ou seis, se considerarmos o nível zero) níveis de competências do Modelo para o Desenvolvimento da Responsabilidade Pessoal e Social aqueles se encontram, de forma a percebermos, através de imersões episódicas em contextos sociais reais, como conduzi-los até ao último nível (o da transferência para a sociedade), trabalhando-se, assim, no sentido da facilitação à sua futura integração social, quando terminarem as respetivas medidas tutelares de internamento.

Pretende-se verificar se as estratégias implementadas nas aulas de Educação Física estão a gerar resultados positivos e os alunos estão a evoluir quanto aos seus níveis, procurando que façam o transfe dos comportamentos e atitudes para fora do pavilhão.

Foram realizados momentos de atividade/visita, fora do Centro Educativo dos Olivais, onde foi possível realizar uma avaliação dos níveis em que os alunos se encontravam, e retirar as conclusões dos pontos que se deve trabalhar com cada um deles.

Foi possível observar que os comportamentos dos alunos variam bastante, no entanto, a maioria dos alunos que realizaram a visita encontram-se com os comportamentos e atitudes próximas das pretendidas, levando-nos a entender como positivas as estratégias utilizadas.

Palavras-chave: Centros Educativos. Modelo da Responsabilidade Pessoal e Social, Educação Física

Abstract

In this pedagogical experience, the aim is to identify, through the evaluative framework of levels of individual and societal responsibility, in which of the five (or six, if we consider the zero level) levels of competences of the Model for Personal and Social Responsibility Development the students are situated. This is done in order to understand, through episodic immersions in real social contexts, how to guide them to the last level (the transfer to society), thus working towards facilitating their future social integration when their respective custody measures come to an end.

The objective is to verify if the strategies implemented in Physical Education classes are generating positive results and if the students are evolving in terms of their levels, aiming for the transfer of behaviors and attitudes outside the sports facility.

Moments of activity/visits were conducted outside the Centro Educativo dos Olivais educational center, where it was possible to assess the levels at which the students were and draw conclusions regarding the aspects that need to be addressed with each of them.

It was observed that the behaviors of the students vary greatly; however, the majority of the students who participated in the visit exhibited behaviors and attitudes close to the desired ones, leading us to consider the strategies used as positive.

Keywords: Educativaional centres; Model of Personal and Social Responsibility. Physical Education.

Enquadramento Teórico

Este documento tem no seu conteúdo uma breve revisão de literatura a cerca dos CE e do MDRPS, neste seguimento surgem posteriormente os objetivos, a metodologia que engloba os participantes, os instrumentos e procedimentos, segue-se para o tópico da apresentação de resultados, onde numa fase final é realizada uma análise individual de cada aluno e termina-se com as reflexões finais.

Posto isto, este documento apresenta uma análise das experiências de reintegração dos alunos nas atividades/visitas de estudo, através das perspetivas dos alunos, seguido de uma reflexão sobre as divergências existentes entre os três momentos avaliativos.

A privação de liberdade de um jovem deve constituir uma medida de último recurso e ter a duração mais breve possível, devendo ser limitada a casos excecionais. A duração da sanção deve ser determinada pela autoridade judicial, sem excluir a possibilidade de uma libertação antecipada.

A privação de liberdade de um jovem deve ser encarada como uma medida extrema, a ser aplicada somente quando todas as outras alternativas tenham sido esgotadas, para além disso, a duração desta privação deve ser mantida no menor tempo possível, sendo reservada apenas para situações excecionais. É responsabilidade da autoridade judicial determinar a extensão da sanção, tendo em consideração a gravidade do crime cometido e as circunstâncias individuais do jovem, como revisto nas Regras das Nações Unidas para a Proteção dos Jovens Privados de Liberdade (1990). É importante ressaltar que a privação da liberdade não deve ser vista como uma punição definitiva, mas sim como uma oportunidade para os jovens refletirem sobre as suas ações, aprenderem com os seus erros e procurarem a reintegração na sociedade.

Neste sentido, é crucial que sejam adotadas medidas durante o período de privação da liberdade, com o objetivo de promover a reintegração dos jovens na comunidade de forma positiva. Com isto devem ser tidos em conta programas de educação, formação profissional, apoio psicossocial e o acesso a atividades recreativas e culturais, com o objetivo de desenvolver habilidades e valores que possibilitem uma reintegração efetiva.

Objetivando-se a reintegração social dos alunos, foi adotado o MDRPS nas aulas de EF. Este modelo destaca a ideia de que os alunos devem ser responsáveis pelas suas próprias ações e consequências, estimulando-os a tomar decisões conscientes e a refletir

sobre as suas escolhas. Valoriza-se também a interação e o trabalho de grupo, procurando o desenvolvimento de habilidades de cooperação, respeito mútuo e resolução de conflitos. (Hellison, 2011).

De acordo com Martinek e Hellison (2009), a EF desempenha um papel fundamental no desenvolvimento de um conjunto de competências essenciais. Estas competências são adquiridas ao longo do processo de aprendizagem e abrangem cinco níveis de progresso diferentes. Este projeto teve por base o quinto e último nível, com o título de “Transferir para fora do pavilhão”, onde deve haver uma transferência dos conhecimentos desenvolvidos e adquiridos ao longo dos níveis anteriores, até ao momento das atividades realizadas fora do pavilhão, fora do espaço de aula.

Segundo o Decreto-Lei n.º 215/2012, de 28 de setembro, os CE desempenham um papel fundamental na execução das medidas estabelecidas pela lei, sendo o objetivo principal, proporcionar educação para o direito e promover a reintegração adequada e responsável dos jovens na vida em sociedade, logo o CEO visa influenciar os comportamentos dos jovens.

Centros Educativos

Antes de apresentarmos os CE, importa referir que a Direção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais (DGRSP) é o organismo responsável pela prevenção criminal, execução de penas, reinserção social e gestão dos sistemas tutelar educativo e prisional.

As medidas institucionais estão previstas na Lei Tutelar Educativa e consistem na colocação dos jovens em CE, por ordem do Tribunal. Existem diferentes tipos de medidas institucionais, em função dos seus objetivos e fases do processo, sendo elas:

- Em fase pré-sentencial
 - Medida Cautelar de Guarda
 - Internamento para realização de Perícia sobre a Personalidade;
 - Medida de Detenção.
- Em fase pós-sentencial:
 - Medida de Internamento.

Segundo o decreto de lei 292 – 20 dezembro de 2000, a medida de internamento nos CE constitui “a medida de último recurso destinada a menores. cuja necessidade educativa, evidenciada na prática de ato qualificado pela lei penal como crime, deva ser

satisfeita mediante um afastamento temporário do seu meio habitual e com recurso a programas e métodos pedagógicos específicos e a interiorização de valores conformes ao direito e a aquisição de recursos que lhe permitam, no futuro, conduzir a sua vida de modo social e juridicamente responsável.”.

A medida de internamento é implementada nos CE, e em Portugal existem 6, sendo que estão dispersos pelo país. Esta medida pode ocorrer em regime aberto, semiaberto ou fechado.

Regime aberto: É aplicável no caso de o jovem ter cometido factos qualificados como crimes menos graves, sendo a duração mínima da medida de seis meses e máxima de dois anos. Neste regime os jovens residem no CE, mas frequentam, preferencialmente no exterior, as atividades formativas e socioeducativas. De acordo com a avaliação do comportamento, os jovens podem ser autorizados a sair sem acompanhamento e passar fins-de-semana e férias com os progenitores, representante legal ou pessoa que tenha a sua guarda de facto.

Regime semiaberto: É aplicável quando o jovem tenha cometido um facto qualificado como crime contra as pessoas ou dois ou mais factos qualificados como crimes a que correspondam pena máxima, abstratamente aplicável, superior a três anos. A medida de internamento em regime semiaberto tem também a duração mínima de seis meses e máxima de dois anos. Neste regime, os jovens residem no CE e frequentam as atividades formativas e socioeducativas no seu interior. Se a evolução do seu comportamento o permitir, podem ser autorizados a passar férias com os progenitores, representante legal ou pessoa que tenha a sua guarda de facto.

Regime fechado: É aplicável quando se verificarem cumulativamente os seguintes pressupostos:

- Ter o jovem cometido facto qualificado como crime a que corresponda pena máxima, abstratamente aplicável, de prisão superior a cinco anos ou ter cometido dois ou mais factos contra as pessoas, qualificados como crimes a que corresponda pena máxima, abstratamente aplicável, de prisão superior a três anos;
- Ter o jovem, idade igual ou superior a catorze anos à data da aplicação da medida.
- A medida de internamento em regime fechado tem a duração mínima de 6 meses e máxima de três anos.

- Neste regime os jovens residem e frequentam as atividades formativas e socioeducativas no Centro, estando as saídas, sempre sob acompanhamento, estritamente limitadas ao cumprimento de obrigações judiciais, à satisfação de necessidades de saúde ou a outros motivos excepcionais.

Os jovens internados são designados de educandos, por se entender a expressão mais adequada às funções dos CE e à faixa etária que podem abranger, considerando que a execução das medidas tutelares pode iniciar-se aos doze anos e prolongar-se até os jovens completarem vinte e um anos.

Como o grau de abertura ao exterior permitido em cada regime é condicionado, este projeto será realizado apenas com alunos em regime aberto e semiaberto, sendo que, nunca poderão sair ao mesmo tempo mais de seis alunos. Os comportamentos dos alunos influenciam as suas saídas, pode acontecer os alunos não coincidirem em todas as visitas, o que, a verificar-se dificultará a análise dos dados.

De acordo com artigo 18, do decreto de lei 292, de 20 de dezembro, com vista a garantir a convivência tranquila e ordenada e a assegurar a realização do projeto de intervenção educativa e dos programas de atividades nos CE, é obrigatória a existência de um regulamento interno que estabeleça dentro dos limites da lei e do presente Regulamento as normas do funcionamento do mesmo, onde é possível verificar na alínea i) o seguinte: “Ligação com a comunidade exterior”

Como o objetivo deste projeto é a participação e reintegração na comunidade, a aquisição de novas experiências em ambientes novos e desconhecidos e o respeito pela comunidade presente em cada um dos locais e pelos seus espaços, o tema em estudo vai ao encontro daquele Regulamento Interno, quando no seu artigo 28 afirma que “*sempre que possível, os centros educativos devem envolver instituições e voluntários da comunidade na organização e desenvolvimento dos programas de animação sociocultural e desportivos, bem como possibilitar a participação de outros jovens nesses programas.*”.

Perante isto, foi nossa opção proceder ao envolvimento com outras instituições, de forma presencial, para que os jovens pudessem experienciar os respetivos contextos.

Modelo Para o Desenvolvimento da Responsabilidade Pessoal e Social (MDRPS)

O modelo implementado durante o ano letivo 2022/2023 foi o MDRPS, desenvolvido por Hellison (2011) com o objetivo de obter resultados positivos na participação e reintegração dos jovens na comunidade, a aquisição de novas experiências em ambientes novos e desconhecidos e o respeito pela comunidade presente em cada um dos locais e pelos seus espaços.

O MDRPS desenvolvido por Donald Hellison em 1978, surgiu como uma abordagem pedagógica voltada para atender às necessidades de jovens e crianças em situações de risco de exclusão social. Baseia-se no reconhecimento do potencial formativo e educativo do desporto, para além de incorporar crenças pedagógicas e ideológicas (Hellison, 2011). Tem como objetivo utilizar o desporto como uma ferramenta para promover o desenvolvimento integral dos alunos, não apenas no aspeto físico, mas também emocional, social e cognitivo. É através desta abordagem, que se procura utilizar o desporto como um meio para transmitir valores, promover a construção de habilidades sociais, estimular a autonomia e a responsabilidade dos alunos, para além de desenvolver o pensamento crítico e a capacidade de tomar decisões adequadas.

Posto isto, este modelo de ensino enfatiza a importância da participação ativa dos alunos no processo de aprendizagem. Promovendo a ideia de que os alunos devem ser responsáveis pelas suas próprias ações e consequências, estimulando-os a tomar decisões conscientes e a refletir sobre as suas escolhas. Valoriza-se também a interação e o trabalho de grupo, procurando o desenvolvimento de habilidades de cooperação, respeito mútuo e resolução de conflitos. (Hellison, 2011).

O nome de “Responsabilidade Pessoal e Social” visa que os alunos consigam associar os valores de esforço e autonomia ao bem-estar e ao desenvolvimento pessoal, e que associem o respeito pelos sentimentos e direitos dos outros e a capacidade de escutar e colocar-se no seu lugar, ao desenvolvimento da integração social. (Carbonell, 2006)

Para haver diferenças significativas nas trajetórias de vida dos jovens é necessário haver um desenvolvimento da sua autonomia, uma manutenção de relacionamentos saudáveis com a comunidade e com a sua família e haver também uma integração no mundo do trabalho. *“O cumprimento destes programas tem benefícios a curto e a longo*

prazo, sendo que só será possível verificar a abstinência de comportamentos desviantes a longo prazo, onde será possível verificar uma “transição para a vida adulta saudável e bem-sucedida”, (Nogueira, 2011), o que para esta população se torna difícil de controlar, dado a lei portuguesa prever a selagem dos processos dos jovens que cumpriram pena, mantendo à guarda do Estado Português e, conseqüentemente, em sigilo, todas as informações que possibilitem a sua identificação posteriormente à saída do CE.

Como os participantes deste projeto são os alunos do CEO, é importante implementar o MDRPS nas aulas de EF, pois este modelo vem dar respostas a contextos de ensino complexos. O núcleo central deste tipo de modelo assenta na “ação de autoconceito, na auto-perceção de eficácia, nos valores morais, e na compreensão dos seus pares e do meio envolvente”, (Carbonell, 2006).

Quadro 5 - Características do Modelo

Características do MDRPS	
1	O professor proporciona aos alunos ferramentas para que possam realizar uma tarefa de maneira independente, incentivando-os a tomar decisões e assumir a responsabilidade pelas conseqüências das suas ações.
2	Este conceito fundamenta-se em pressupostos como responsabilidade pessoal, responsabilidade social e bem-estar, e defende que o ensino de competências de vida e valores é uma parte essencial das atividades desportivas.
3	Este programa é direcionado principalmente para crianças e jovens que vivem em locais com condições sociais problemáticas, visando a sua integração na sociedade e cultivando a responsabilidade pessoal para construir um futuro melhor.
4	Procura o Desenvolvimento da Responsabilidade Pessoal e Social através de novas experiências e oportunidades.

Tal como anteriormente referimos, o MDRPS apresenta-se estruturado em cinco níveis de competências, o que apresentamos no quadro 6.

Quadro 6 - Níveis de Responsabilidade segundo Hellison (2011)

Níveis de Responsabilidade		
0	Egocêntrico	Falta de autocontrolo, antissocial, não respeita regras nem os outros.
1	Respeito pelos sentimentos	Procura de autocontrolo e resolução pacífica dos conflitos; Perceção de comunidades e de que os seus desejos e vontades muitas das vezes não vêm em primeiro lugar;

	e direitos dos outros	Respeito pelos outros na sala de aula e compreensão que todos têm um lugar, incluindo eles próprios. Compreendem que a violência não é resposta a um desentendimento ou discussão; Procuram outras soluções para a resolução do problema ao invés da violência.
2	Esforço e cooperação	Demonstração de uma interação saudável entre todos os alunos; Motivação para dar o seu melhor respeitando a envolvimento; Mostram vontade em participar e aprender sem recusar as tarefas propostas; Exploram novas atividades com uma atitude positiva, tentando dar-se bem com todos os seus colegas mesmo não sendo estes seus amigos ou parceiros; Existe um sentimento de pertença à equipa.
3	Autonomia	Estar na tarefa, estabelecer e manter metas pessoais e resistir à pressão dos colegas; Consegue manter o foco na tarefa, traçar objetivos e manter-se neles; Apresenta maturidade pessoal para continuar na tarefa em vez de se distrair com algo mais interessante ou desleixado.
4	Liderança e ajudar os outros	Demonstra algum carinho, sensibilidade e preocupação para com todos os colegas de turma; Demonstra preocupação para com a comunidade e nas aulas de educação física ninguém é dispensável; Muito trabalho deve ser posto em prática antes que este nível possa ser considerado alcançado. Quando os alunos demonstram companheirismo e compaixão voluntariamente, então pode considerar-se alcançado.
5	Transferir para fora do pavilhão	Este é o nível mais difícil de implementar - mas pode se manifestar em mudanças de atitude, como no vestuário, pontualidade, resolução de conflitos, atenção ao trabalho escolar e tarefas domésticas, e em assumir a tarefa de orientar as crianças mais novas. Ser um modelo a seguir para os outros.

Para que os jovens consigam ter uma evolução nos níveis em que se encontram, devem superar cada um deles, (Hellison, 2011). No entanto, como Miguel (2018) refere, deve-se ter em atenção o desenvolvimento que os alunos apresentam, sendo que a

progressão dos níveis só deve acontecer se forem observadas evoluções quanto às atitudes e comportamentos dos alunos. Estas competências são essenciais para o desenvolvimento integral dos alunos, contribuindo não apenas para o seu crescimento físico, mas também para o seu desenvolvimento social, emocional e cognitivo. Ao adquirir estas competências, os alunos passam a ser capazes de interagir de forma respeitosa, cooperativa e autónoma, tanto dentro como fora do contexto escolar.

De acordo com Martinek e Hellison (2009), a EF desempenha um papel fundamental no desenvolvimento de um conjunto de competências essenciais. Estas competências são adquiridas ao longo do processo de aprendizagem e envolvem diferentes níveis de progresso. É importante implementar estratégias adequadas para promover comportamentos positivos e atribuir papéis de liderança aos alunos, mas é também crucial saber que estas estratégias devem ser adaptadas à realidade de cada turma (Hellison, 2011).

Quadro 7 - Estratégias de Hellison

Estratégia		Descrição
1	Conversa Individual	Seja antes, durante ou depois da aula, é importante implementar medidas que visem definir ou atender aspetos relevantes para a promoção da responsabilidade dos alunos.
2	Conversa de consciencialização	definir objetivos de responsabilidade no início das aulas, para que os alunos compreendam claramente o que é esperado deles e se sintam motivados a serem responsáveis em suas ações.
3	Atividade física	Através das atividades/tarefas instruir a responsabilidade
4	Reuniões de grupo	No final da aula, ou quando for necessário, procurando que haja um momento de reflexão sobre os seus comportamentos, afirmando sugestões de atividades e/ou dificuldades sentidas.
5	Reflexão final	Com o intuito de avaliar os comportamentos de Responsabilidade Pessoal e social que ocorreram durante a aula.

O professor tem um papel importante na aplicação deste modelo, sendo que este deve adotar ações que tenham o propósito de contribuir para o sucesso dos alunos.

Quadro 8 - Papel do professor

Ações do Professor	Descrição
Permitir aos alunos liberdade na tomada de decisão	Garantir que no futuro tenham essa experiência adquirida.
Fornecer opções de escolha	Garantir oportunidades adequadas para tomar decisões.

Ensino centrado nos alunos	O professor importa-se com os interesses, capacidades e valores dos alunos, demonstrando-o.
Incluir todos os alunos	Escolha de conteúdos de acordo com os interesses e habilidades dos alunos.
Permitir uma reflexão sobre as decisões	Reflexão sobre a tomada de decisão, podendo existir consequências positivas ou negativas.
Promover uma participação ativa dos alunos	As ideias dos alunos por vezes vão para além do pensamento dos professores.

Objetivos

Este estudo tem como propósito identificar em qual dos cinco (ou seis, se considerarmos o nível zero) níveis de competências do MDRPS cada participante se encontra, de forma a percebermos, através de imersões episódicas em contextos sociais reais, como conduzi-los até ao último nível (o da transferência para a sociedade), trabalhando-se, assim, no sentido da facilitação à sua futura integração social, quando terminarem as respetivas medidas tutelares de internamento.

Metodologia

Participantes

Os participantes deste estudo foram dezasseis alunos do sexo masculino do CEO, de distintas turmas, com idades compreendidas entre os catorze e os dezanove anos, com uma média de idades de dezassete anos. Deve-se ter em conta que alguns destes alunos, para além de terem uma grande dificuldade de concentração, têm também um nível de literacia muito baixo o que dificulta a sua compreensão sobre as questões que se lhes foram colocadas.

Devido às condições e regras do CEO não é possível levar todos os alunos participantes às saídas, sendo que, seis é o número máximo de jovens que poderá sair. Foram observados apenas quatro alunos na primeira visita, quatro na segunda visita e seis na terceira visita. Estes alunos eram os que se encontravam na situação de poder ter saídas lúdicas.

Na primeira visita foram analisados os alunos 3, 14, 15 e 16, na segunda visita foram os alunos 1, 3, 11 e 15, e na terceira visita foram analisados os alunos 1, 6, 8, 10,

11 e 12. Logo apenas foi possível realizar comparações nos comportamentos e atitudes dos alunos 1, 3, 11 e 15.

Instrumentos e Procedimentos

Tendo em conta o que foi mencionado acima, o presente trabalho tem como base a observação comportamental dos alunos. Este consiste numa experiência pedagógica com jovens privados da liberdade, com o objetivo de se perceber o valor formativo da sua imersão noutros contextos sociais, assim como da sua visão e reação quanto a esta imersão. As estratégias do MDRPS foram implementadas durante a prática pedagógica das aulas de EF no decorrer do ano letivo 2022/2023.

Para ser possível averiguar a reação e visão dos alunos nesta imersão foi necessário criar estes momentos, tendo sido planeadas três atividades fora do CEO, onde os alunos puderam visitar o Museu Nacional Machado de Castro (no dia 24 de janeiro de 2023), O teatro (no dia 11 de janeiro de 2023) e a FCDEFUC (no dia 09 de maio de 2023).

Devido à falta de compreensão dos alunos e ao seu nível de literacia baixo, todos os questionários realizados eram de uma grande simplicidade, sendo que, devido ao referido anteriormente houve a necessidade de existir um observador externo às atividades, assim como da auscultação dos adultos que lidam mais de próximo com eles, no sentido de se perceber o valor formativo que as atividades tiveram.

No início do ano letivo, com o objetivo de compreender a perspetiva dos alunos em relação às visitas de estudo, foi aplicado um questionário a todos os alunos dos regimes semiaberto e aberto, os alunos do regime fechado não têm permissão para participar nas atividades externas ao CEO. Este questionário visava compreender as expectativas e opiniões dos alunos em relação às visitas de estudo.

Para além disso, antes de cada atividade era fornecido, aos alunos que participariam na visita, um novo questionário, no qual eles poderiam expressar quais as suas expectativas iniciais em relação à atividade específica. Antes da saída, os alunos participavam numa breve palestra para serem contextualizados sobre o local a ser visitado. É importante mencionar que, devido às restrições, os alunos só eram informados sobre a saída do CEO no próprio dia.

Durante estas atividades/visitas foram recolhidos dados quanto aos comportamentos e atitudes dos alunos, anotados em papel, pelos professores presentes, para posteriormente ser possível realizar uma reflexão sobre os mesmos. Com o objetivo de evitar influenciar os comportamentos dos alunos, optou-se por não os informar sobre a recolha de notas relacionadas às suas atitudes. Esta abordagem teve como propósito permitir que os alunos agissem de forma autêntica, sem a preocupação de serem avaliados ou julgados com base nas suas ações, assim sendo procurou-se criar um ambiente mais neutro, onde os alunos se pudessem expressar livremente, sem sentir uma pressão externa. Desta forma, os alunos tiveram a oportunidade de se envolverem nas atividades e realizarem apenas comportamentos genuínos, baseados nas suas próprias motivações intrínsecas, em vez de agirem apenas para obter recompensas ou evitar punições.

No final da visita, no momento de retorno ao CEO, os alunos eram convidados a preencher mais um questionário para avaliar a experiência e verificar se ela atendeu às suas expectativas iniciais. Este questionário tinha como objetivo obter um FB imediato dos alunos sobre a visita realizada. Neste momento, os alunos tinham a oportunidade de refletir sobre a atividade, considerando os pontos positivos, as aprendizagens adquiridas, bem como as eventuais discrepâncias em relação às suas expectativas iniciais. O questionário permitia que expressassem as suas opiniões de forma individual, fornecendo informações valiosas para avaliar a eficácia da visita e identificar possíveis melhorias.

Para além da recolha de informações durante as atividades, na semana seguinte, a cada uma delas, foram realizadas entrevistas, informais, com os professores, técnicos de reinserção social e psicólogos dos alunos, a fim de avaliar o impacto que as visitas tiveram nas suas vidas, estas informações foram registadas em papel para posteriormente serem analisadas juntamente com os restantes dados. Esta etapa do processo teve como objetivo obter uma perspetiva mais ampla e abrangente sobre os efeitos das visitas nas vidas dos alunos, com o propósito de compreender como estas experiências influenciaram o seu desenvolvimento e bem-estar, de acordo com a observação e opinião dos profissionais envolvidos no seu acompanhamento.

A informação recolhida antes, durante e depois das atividades/visitas foi cuidadosamente analisada com o propósito de compreender se as abordagens pedagógicas adotadas estavam a ser efetivas no sentido de promover a transferência de aprendizagem,

ou seja, verificar se estava a decorrer uma transferência bem-sucedida das aprendizagens do ambiente controlado do pavilhão para situações reais e diversificadas fora dele.

Foi através desta análise que foi possível refletir se os alunos estavam a conseguir utilizar os valores, habilidades e conhecimentos adquiridos durante as aulas de EF nos diferentes contextos da vida cotidiana. Esta reflexão dos resultados contribuiu para identificar os pontos fortes e as áreas em que os alunos demonstraram maior evolução, assim como as lacunas ou desafios que ainda precisavam de ser trabalhados.

Com base nesta análise, foram tomadas medidas para fortalecer a transferência de aprendizagem e promover uma maior conexão entre o que foi aprendido nas aulas e a vida fora do CEO.

Caso seja constatado que os alunos apresentaram uma evolução positiva durante estas saídas, indica que o método de ensino adotado ao longo do ano letivo estaria a decorrer conforme o planeado e que os alunos estar-se-iam a desenvolver como indivíduos melhores. No entanto, se for observado que não houve mudanças no comportamento dos alunos ou se houve uma evolução negativa, isto pode indicar a necessidade de uma intervenção diferenciada ao longo do tempo em que os alunos permanecem no CE, como menciona Kemmis (2007)

Conforme mencionado anteriormente, foram utilizados questionários para recolher as opiniões dos alunos em relação às visitas de estudo, bem como as suas expectativas sobre atividades que estavam prestes a realizar. No final de cada atividade foram de novo inquiridos com vista a percebermos se as suas expectativas tinham sido alcançadas, sendo possível observar os questionários abaixo apresentados.

Tabela 1 - Questionário realizado no início do ano letivo

Pergunta	Sim	Não
Gostas de ir a visitas de estudo?		
Achas que uma visita de estudo é uma oportunidade para aprenderes coisas novas ou diferentes?		
Que vantagens para o teu futuro pensas que aquele tipo de saídas podem ter?		
Resposta:		

Tabela 2 - Questionário realizado antes da atividade

Vamos visitar o _____

Pergunta	Sim	Não
Achas que vais gostar?		
Porquê?		
Resposta:		
O que pensas que poderás aprender?		
Resposta:		

Tabela 3 - Questionário realizado após a atividade

Pergunta	Sim	Não
Gostaste da visita?		
Porquê?		
Resposta:		
Do que é que gostaste mais?		
Resposta:		
Tiveste curiosidade em saber mais sobre o assunto		
Se sim, porquê?		
Resposta:		
Aconselharias os teus amigos a fazerem esta visita?		
Como pensas que te comportaste durante a visita?		
Resposta:		
A visita correspondeu às tuas expectativas iniciais?		
Porquê?		
Resposta:		
Que gostarias de propor para melhorar a próxima visita?		
Resposta:		

Os comportamentos e atitudes dos alunos durante as atividades foram registados em papel e, de seguida, transcritos para uma grelha de análise elaborada com base nos níveis do MDRPS.

Tabela 4 - Grelha de análise dos níveis de responsabilidade

Visita de Estudo ao Museu Nacional Machado de Castro			Aluno				Observações
			Apresenta com muito pouca regularidade	Apresenta com pouca regularidade	Apresenta com regularidade	Apresenta com bastante regularidade	
Nível 1	Respeito pelos sentimentos e direitos dos outros	Autocontrolo					
		Direito à resolução pacífica dos conflitos					
		Direito a estar incluído e a ter pares cooperativos					
Nível 2	Esforço e cooperação	Auto motivação					
		Exploração do esforço e de novas tarefas					
		Entendimento com os outros					
Nível 3	Autonomia	Trabalho autónomo					
		Coragem para resistir à pressão dos colegas					
Nível 4	Liderança e ajudar os outros	Atenção e compaixão					
		Sensibilidade e compreensão					
		Força interior					

Apresentação dos Resultados

A apresentação dos resultados será organizada por etapas. Inicialmente, será realizada a análise do questionário aplicado no início do ano letivo, seguida pela análise do questionário preenchido antes da atividade/visita e, posteriormente, serão analisados os resultados do questionário preenchido após a atividade/visita. Após esta análise, será feita uma reflexão sobre as atitudes e comportamentos observados durante as visitas, registados em papel pelos professores que acompanharam os alunos e posteriormente transcritas para as grelhas de análise dos níveis de responsabilidade. Além disso, serão considerados os comentários e comportamentos dos alunos ao longo da semana seguinte à visita, para enriquecer a análise global, registados em papel através das entrevistas, informais, realizadas aos professores, técnicos de reinserção social e psicólogos que acompanham os alunos diariamente no CEO.

Após a conclusão da análise dos momentos mencionados anteriormente, será realizada uma comparação dos comportamentos e atitudes dos alunos que participaram em mais do que uma visita. Será verificado se existem diferenças notáveis nas respostas dos questionários, nos comentários e nos comportamentos observados entre as diferentes visitas realizadas pelos mesmos alunos. Esta comparação permitirá identificar padrões e tendências consistentes ao longo das atividades, fornecendo dados valiosos sobre a progressão e a influência das visitas múltiplas nas atitudes e comportamentos dos alunos.

Foi possível observar na questão um “Gostas de visitas de estudo?” (Anexo VII) que 6,25%, equivalente a 1 aluno, não gosta de visitas de estudo, enquanto que os outros 93,75%, equivalente a 15 alunos, apontaram que gostam de visitas.

Através da análise à questão dois “Achas que uma visita de estudo é uma oportunidade para aprenderes coisas novas ou diferente?” (Anexo VIII) inserida no questionário realizado no início do ano letivo, é possível observar que todos consideram que as visitas de estudo possuem oportunidades para se aprender coisas novas, pois 100% da amostra respondeu que “sim”.

Após serem observadas as respostas dadas pelos alunos à questão três “Que vantagens para o teu futuro pensas que aqueles tipos de saídas podem ter?” (Anexo IX) do questionário realizado no início do ano letivo, é importante referir que a maioria dos alunos quando se encontravam a responder a esta questão, muitas das vezes respondiam

“Não sei” ou “Não percebi a pergunta” e foi necessário explicar de uma forma geral o intuito da pergunta, sendo que à medida que um aluno respondia e dizia em voz alta o que havia escrito no papel, os restantes muitas vezes acabavam por escrever o mesmo que o colega, não procurando refletir sobre o assunto, podendo esta situação ter haver com a falta de compreensão dos alunos e da sua pouca literacia.

Ainda relativamente à questão três, muitas das respostas por parte dos alunos basearam-se no “ganho de conhecimento” (Anexo X), sendo que se pode retirar a conclusão de que os alunos são interessados pela aquisição de novos conhecimentos, no entanto não se pode afirmar a 100% que a percentagem de alunos que respondeu desta forma a esta questão, seja fidedigna, pois como referido acima no texto, muitas das vezes os alunos escreviam o que os colegas já tinham escrito.

Dois alunos, ou seja, uma percentagem de 12,50%, respondeu que uma das vantagens das visitas de estudo seria a aquisição de novas amizades, e tendo em conta o MDRPS, isso poderá significar que estes alunos já se encontram prontos para o nível 5, pois para se fazer novas amizades, fora do contexto do CEO, o aluno deve carregar consigo: Respeito pelos sentimentos e direitos dos outros (nível 1); Esforço e cooperação (nível 2); Autonomia (nível 3); Liderança e ajudar os outros (nível 4).

Questionário realizado momentos prévios à atividade/visita

Visita de Estudo à Escola da Noite – Teatro de Coimbra – Peça: “Embarcação do Inferno” de Gil Vicente

Tabela 5 - Questionário realizado momentos prévios à atividade/visita

Visita de Estudo à Escola da Noite - Teatro de Coimbra; Peça: "Auto da Barca do Inferno" de Gil Vicente									
Data nascimento	Idade	Aluno		Questionário realizado momentos prévios à atividade/visita					
				Questão 1 - Achas que vais gostar?		Questão 2 - Porquê?	Questão 3 - O que pensas que poderás aprender?		
				Sim	Não				
11/04/2008	14	Aluno 1							
17/05/2008	14	Aluno 2							
08/02/2006	16	Aluno 3	EB	x		Porque nunca fui e acho interessante; pode me servir para o futuro.	Não sei muita coisa, por isso vou aprender		
23/02/2003	19	Aluno 4							
24/12/2005	17	Aluno 5							
28/10/2006	16	Aluno 6							
03/02/2005	17	Aluno 7							
10/01/2006	17	Aluno 8							
24/07/2004	18	Aluno 9							
02/02/2006	16	Aluno 10							
10/03/2004	18	Aluno 11							
20/01/2005	18	Aluno 12							
02/11/2004	18	Aluno 13							
21/10/2005	17	Aluno 14	RM	x		Porque acho que ele é engraçado.	Vou aprender como se encena um texto dramático.		
18/01/2005	18	Aluno 15	SC	x		Porque é uma coisa que nunca fiz.	Como nunca estive num teatro, vou aprender o que é.		
12/06/2004	18	Aluno 16	TA	x		Porque na minha vida pessoal também faço "teatro" para as redes sociais e ganho dinheiro com isso.	Aprender novas formas de teatro e vou divertir-me.		
		Aluno 17							

Através desta tabela é possível observar as respostas dos quatro alunos que realizaram a visita, sendo esta à Escola da Noite – Teatro de Coimbra – Peça “Embarcação do Inferno” ou “Auto da Barca do Inferno”. Estes reponderam ao questionário realizado momentos prévios à atividade/visita, sendo que foi realizada uma breve explicação do que os alunos iriam ver.

É possível observar que todos os alunos responderam à questão “Achas que vais gostar?” com a resposta “sim” sendo de seguida justificado o porquê dessa resposta, levando-nos para a questão seguinte “Porquê?”, onde dois dos alunos não sabiam o que era um teatro, por isso mostraram-se interessados ao ir visitar o mesmo, enquanto os outros dois alunos afirmam conhecer o que é, e gostar do mesmo, sendo de esperar que o comportamento destes dois alunos seja positivo.

Relativamente à terceira questão “O que pensas que poderás aprender?”, os alunos que responderam, disseram que não sabiam o que era, acabam por definir que vão passar a saber o que é um teatro, enquanto que os outros dois mostram interesse em aumentar os seus conhecimentos quanto à área.

Questionário realizado momentos após a atividade/visita

Visita de Estudo à Escola da Noite – Teatro de Coimbra – Peça: “Embarcação do Inferno” de Gil Vicente

Tabela 6 - Questionário realizado momentos após a atividade/visita ao Teatro

Visita de Estudo à Escola da Noite - Teatro de Coimbra; Peça: "Auto da Barca do Inferno" de Gil Vicente																	
Data nascimento	Idade	Aluno		Questionário realizado momentos após a atividade/visita													
				Questão 1 - Gostaste da visita?		Questão 1,1 - Porquê?	Questão 2 - Do que é que gostaste mais?	Questão 3 - Tiveste curiosidade em saber mais sobre o assunto?		Questão 3,1 - Se sim, porquê?	Questão 4 - Aconselharias os teus amigos a fazerem esta visita?		Questão 5 - Como pensas que te comportaste durante a visita?	Questão 6 - A visita correspondeu às tuas expectativas iniciais?		Questão 6,1 - Porquê?	Questão 7 - O que gostarias de propor para melhorar a próxima visita?
				Sim	Não			Sim	Não		Sim	Não		Sim	Não		
08/02/2006	16	Aluno 3	EB	x		Porque foi a primeira vez que fui a um teatro.	Gostei de várias coisas do teatro, mas adorei a personagem "parvo".	x		Porque achei interessante.	x		Bem e com atenção.	x		Porque foi divertido.	Gostaria de ir visitar o museu.
21/10/2005	17	Aluno 14	RM	x		Porque gostei da história do Gil Vicente e a peça de teatro era engraçada.	No final do teatro gostei de ouvir o senhor que fez a palestra.	x		Porque já dei uma obra da "Farsa de Inês Pereira" no ano passado.	x		Tive uma atitude correta.	x		Foi a minha primeira experiência e fiquei a saber o que era.	Atividades desportivas (futebol, voleibol, etc.)
18/01/2005	18	Aluno 15	SC	x		Porque nunca tinha visto uma peça de teatro.	Da palestra.		x		x		Bem.		x	Pensei que ia ser uma seca.	Por mim nada.
12/06/2004	18	Aluno 16	TA	x		Porque o teatro foi interessante e pude assistir com pessoas que gosto!	Da parte em que apareceu o parvo.	x		Porque é uma peça antiga e pude conhecer assuntos de outros tempos.	x		Portei-me normal, mas com muitos risos sobre a peça.	x		Porque nunca tinha ido a um teatro.	Um lanche.

Analisando agora as respostas de cada questão, é possível observar que para a questão um, todos os alunos gostaram de realizar a visita, sendo que, a resposta à questão um ponto um vai ao encontro das respostas anteriores dos alunos três e quinze ao questionário realizado momentos prévios à atividade/visita, onde os alunos referiram que nunca tinham estado presentes num teatro, logo o gosto pela visita foi uma nova experiência. Quanto ao aluno catorze, este mostrou-se interessado pela peça pois já havia falado dela nas aulas, e achou a peça engraçada, relativamente ao aluno dezasseis, este mostrou gosto pela atividade/visita pois pode fazê-la com “pessoas de que gosta”, ou seja, amizades realizadas no centro.

Relativamente à questão dois, é possível observar que os alunos três e dezasseis gostaram mais da personagem “parvo”, isto porque era a personagem que os fazia rir, durante a peça, e os alunos catorze e quinze gostaram mais da palestra final, onde puderam ouvir o professor a falar sobre a análise da peça. Podendo supor que estes alunos procuram saber mais sobre o assunto, aumentando os seus conhecimentos.

Perante as respostas à questão três, verifica-se que três alunos procuraram saber mais sobre a peça, enquanto um não. Para justificar o porquê de este aparecer de interesse, os alunos justificaram a sua resposta, sendo que o aluno três achou interessante e procurou saber mais, o aluno catorze já tinha estudado uma peça de Gil Vicente, o que o levou a querer saber mais sobre o autor e a peça, e o aluno dezasseis mostrou interesse em saber mais sobre “assuntos de outros tempos”. O aluno quinze apontou que não teve curiosidade em saber mais sobre o assunto, não justificando.

Quanto à questão quatro, esta não foi pedida para ser justificada, no entanto o aluno catorze referiu o porquê de não aconselhar aos amigos, pois estes têm interesses diferentes, e não iriam gostar de ver o teatro, os restantes alunos afirmam que aconselhariam a atividade/visita aos seus amigos, podendo assim partilhar com os amigos as experiências que tiveram durante a atividade.

A questão cinco é relativa aos comportamentos dos alunos e é possível observar que os quatro alunos consideraram ter um comportamento adequada à visita, sendo que o aluno dezasseis afirma ter “muitos risos sobre a peça”, sendo que estes não prejudicaram os comportamentos, pois a peça tinha momentos para rir.

É possível observar através das respostas seis e seis ponto um que os quatro alunos presentes gostaram desta atividade/visita, sendo que três deles já esperavam gostar, e a

visita correspondeu às suas expectativas iniciais, o aluno quinze que pensou não gostar da atividade/tarefa, pois considerava que “ia ser uma seca” mostrou-se interessado acabando por gostar.

A análise deste questionário termina com a questão sete onde é possível observar o que os alunos gostariam que fosse melhorado em atividades/visitas futuras. As respostas foram variadas, sendo que os alunos três e catorze propuseram outro tipo de atividades para realizar, o aluno dezasseis mencionou um lanche e o aluno quinze mostrou-se satisfeito com a visita.

Comportamentos e atitudes durante a atividade/visita (dados recolhidos, em papel, pelos professores, durante a visita)

Nestas tabelas é possível observar as dimensões dos quatro níveis, sendo que para cada dimensão foram criadas as seguintes divisões: apresenta com muito pouca regularidade; apresenta com pouca regularidade; apresenta com regularidade; apresenta com bastante regularidade. Não foram implementadas as opções “Nunca apresenta” nem “Apresenta sempre”, pois basta o aluno apresentar uma vez e já não é nunca e basta o aluno falhar um falhar num ponto e já não é sempre.

Visita de Estudo à Escola da Noite – Teatro de Coimbra – Peça: “Embarcação do Inferno” de Gil Vicente

Tabela 7 - Comportamentos e atitudes durante a visita ao Teatro

Visita de Estudo à Escola da Noite - Teatro de Coimbra; Peça: "Auto da Barca do Inferno" de Gil Vicente			Aluno 3 - EB					Aluno 14 - RM					Aluno 15 - SC					Aluno 16 - TA									
			Apresenta com muito pouca regularidade	Apresenta com pouca regularidade	Apresenta com regularidade	Apresenta com regularidade	Apresenta com bastante regularidade	Observações	Apresenta com muito pouca regularidade	Apresenta com pouca regularidade	Apresenta com regularidade	Apresenta com regularidade	Apresenta com bastante regularidade	Observações	Apresenta com muito pouca regularidade	Apresenta com pouca regularidade	Apresenta com regularidade	Apresenta com regularidade	Apresenta com bastante regularidade	Observações	Apresenta com muito pouca regularidade	Apresenta com pouca regularidade	Apresenta com regularidade	Apresenta com regularidade	Apresenta com bastante regularidade	Observações	
Nível 1	Respeito pelos sentimentos e direitos dos outros	Autocontrolo			x						x																
		Direito à resolução pacífica dos conflitos				x					x														x		
		Direito a estar incluído e a ter pares cooperativos				x					x														x		
Nível 2	Esforço e cooperação	Auto motivação			x						x																
		Exploração do esforço e de novas tarefas				x					x															x	
		Entendimento com os outros				x					x															x	
Nível 3	Autonomia	Trabalho autónomo			x					x																	
		Coragem para resistir à pressão dos colegas				x					x															x	
Nível 4	Liderança e ajudar os outros	Atenção e compaixão			x																						
		Sensibilidade e compreensão				x					x																
		Força interior				x					x															x	
																									Ajudou os colegas a falarem com as raparigas		

É possível realizar uma visão geral sobre esta visita onde se verifica que, quanto ao nível um os alunos se mantiveram entre apresenta com regularidade e apresenta com muita regularidade, sendo que, para o ponto de autocontrolo 75% dos alunos se manteve no “apresenta com regularidade” e apenas 25% (um aluno) esteve no “apresenta com bastante regularidade”, quanto ao ponto “direito à resolução pacífica de conflitos” é possível observar que 100% se manteve no patamar “apresenta com bastante regularidade”, e para o ultimo ponto do nível um, “direito a estar incluído e a ter pares cooperativos” também houve uma percentagem de 100% no patamar “apresenta com bastante regularidade”. Podendo-se dizer que durante esta visita os alunos conseguiram fazer um bom transere do pavilhão para atividades no exterior quanto ao nível um – Respeito pelos sentimentos e direitos dos outros.

Relativamente ao nível dois é possível verificar as mesmas percentagens quanto ao nível um, sendo que na auto motivação 75% se apresenta no patamar “apresenta com regularidade” e 25% no “apresenta com bastante regularidade”. Relativamente aos pontos “exploração do esforço e de novas tarefas” e ao “entendimento com os outros” houve uma percentagem de 100% para o patamar “apresenta com bastante regularidade”. Retirando as mesmas conclusões que a análise acima, onde houve um transere do aprendido no pavilhão para o exterior.

No nível três foi retirado a extensão de conteúdos, pois não se adequava à atividade/visitas, no entanto manteve-se o “trabalho autónomo” e a “coragem para resistir à pressão dos colegas”. No “trabalho autónomo” 100% dos alunos apresentou-se no patamar “apresenta com regularidade, no entanto quanto ao ponto “coragem para resistir à pressão dos colegas” já houve classificações mais baixas, sendo 50 % se apresentou no patamar “apresenta com regularidade” e os outros 50% apresentam-se no patamar “apresenta com pouca regularidade”. Estas classificações mais baixas devem-se ao facto de alguns alunos, durante a peça, se encontrarem sistematicamente a conversar, mesmo sendo avisados para manterem o silêncio. Quanto ao trabalho autónomo, este teve classificações mais baixas, pois os alunos que tinham dúvidas sobre a peça, no momento da palestra, ao invés de levantarem o braço e perguntarem ao professor que esta a lecionar, pediam para nós professores que os acompanhavam, fizéssemos as perguntas que eles tinham.

Quanto ao nível quatro, “liderança e ajudar os outros”, houve mais variações em termos de comportamentos e atitudes dos alunos, sendo que para os pontos “atenção e compaixão” e “sensibilidade e compreensão” 25% encontra-se no patamar “apresenta com regularidade”, outros 25 % apresenta-se no patamar “apresenta com bastante regularidade” e os outros 50% encontram-se no patamar “apresenta com pouca regularidade”. Falando na “força interior”, 75% encontra-se no patamar “apresenta com regularidade” e 25% está no patamar “apresenta com bastante regularidade”, este deve-se ao facto de o aluno ter ajudado os colegas a falarem com outras pessoas, que estavam presentes no teatro.

Através desta análise podemos retirar que o nível três e quatro, ou seja, a “autonomia” dos alunos e a “liderança e ajudar os outros” tem de ser mais trabalhada, para que posteriormente os alunos consigam realizar o transfe de do pavilhão para situações no exterior, que não foi feito com os melhores resultados nesta situação.

Questionário realizado momentos prévios à atividade/visita

Visita de Estudo ao Museu Nacional Machado de Castro

Tabela 8 - Questionário realizado momentos após a atividade/visita ao Museu

Visita de Estudo ao Museu Nacional Machado de Castro							
Data nascimento	Idade	Aluno		Questionário realizado momentos prévios à atividade/visita			
				Questão 1 - Achas que vais gostar?		Questão 2 - Porquê?	Questão 3 - O que pensas que poderás aprender?
				Sim	Não		
11/04/2008	14	Aluno 1	D A	x		Porque vou a um sítio que nunca fui	Saber um pouco de arte
17/05/2008	14	Aluno 2					
08/02/2006	16	Aluno 3	EB	x		Porque nunca conheci	Coisas sobre a antiguidade
23/02/2003	19	Aluno 4					
24/12/2005	17	Aluno 5					
28/10/2006	16	Aluno 6					
03/02/2005	17	Aluno 7					
10/01/2006	17	Aluno 8					
24/07/2004	18	Aluno 9					
02/02/2006	16	Aluno 10					
10/03/2004	18	Aluno 11	BR	X		Nunca conheci	Sobre a arte antiga
20/01/2005	18	Aluno 12					
02/11/2004	18	Aluno 13					
21/10/2005	17	Aluno 14					
18/01/2005	18	Aluno 15	SC	x		Porque já lá fui	Muitas coisas
12/06/2004	18	Aluno 16					

Através da tabela acima representada é possível observar as respostas dos quatro alunos que realizaram a visita no dia 24 de janeiro de 2023, sendo esta ao Museu Nacional Machado de Castro. Estes reponderam ao questionário realizado momentos prévios à atividade/visita, sendo que foi realizada uma breve explicação do que os alunos iriam ver. O aluno quinze, no ano passado, já tinha realizado uma visita a este museu, no entanto mostrou-se interessado para a mesma, sendo que como tinha gostado, estava interessado em regressar lá.

É possível observar que todos os alunos responderam à questão “Achas que vais gostar?” com a resposta “sim” sendo de seguida justificado o porquê dessa resposta, levando-nos para questão seguinte “Porquê?”, onde três dos alunos que realizaram a visita, nunca tinham ido a este museu, ou até mesmo a nenhum museu, enquanto que o aluno quinze já tinha ido, como referido anteriormente.

Relativamente à terceira questão “O que pensas que poderás aprender?”, os alunos que responderam que nunca tinham ido, afirmam que vão ganhar conhecimentos a cerca da arte; arte antiga; antiguidade; o que mostra que têm uma breve noção do que vão visitar. O aluno que já havia frequentado este museu afirma apenas que irá aprender muitas coisas.

Questionário realizado momentos após a atividade/visita

Visita de Estudo ao Museu Nacional Machado de Castro

Tabela 9 - Questionário realizado momentos após a atividade/visita ao Museu

Visita de Estudo ao Museu Nacional Machado de Castro																	
Questionário realizado momentos após a atividade/visita																	
Data nascimento	Idade	Aluno		Questão 1 - Gostaste da visita?		Questão 1,1 - Porquê?	Questão 2 - Do que é que gostaste mais?	Questão 3 - Tiveste curiosidade em saber mais sobre o assunto?		Questão 3,1 – Se sim, porquê?	Questão 4 - Aconselharias os teus amigos a fazerem esta visita?		Questão 5 - Como pensas que te comportaste durante a visita?	Questão 6 - A visita correspondeu às tuas expectativas iniciais?		Questão 6,1 - Porquê?	Questão 7 - O que gostarias de propor para melhorar a próxima visita?
				Sim	Não			Sim	Não		Sim	Não		Sim	Não		
11/04/2008	14	Aluno 1	DA	x		Porque achei giro			x			x	Eu acho que estive bem		x		Nada
08/02/2006	16	Aluno 3	EB	x		Porque achei interessante	Exposição com as esculturas	x		Gostei de saber mais sobre a escultura de judas, porque foi a que mais gostei	x - Para ganharem conhecimento		Bem	x		Porque era o que eu esperava	Ter um almoço
10/03/2004	18	Aluno 11	BR	x		Aprendi muitas coisas novas	Da sala da última ceia de Cristo	x		Gosto de aprender coisas novas	x - É a maneira de conhecer a vida no passado		Muito bem, porque sempre respeitei e estava sempre disposto a aprender	x		Porque queria conhecer a arte antiga	No final levar a lanchar ou talvez um almoço, também gostava de aprender mais nas aulas
18/01/2005	18	Aluno 15	SC	x		Porque já fui lá	Da escultura de Jesus		x		x - Porque é um sítio bastante fixe		Bem		x		Nada

A análise da tabela nove vai seguir a mesma estrutura da análise realizada anteriormente, sendo esta referente à visita de estudo ao museu.

Na tabela nove é possível observar que não existe resposta a todas as questões, pois os alunos mostraram-se menos interessados por responder a este questionário, sendo que um dos alunos como já havia realizado o questionário para a atividade/visita anterior, mostrou desagrado por ter de realizar o questionário mais uma vez. Foi pedido aos alunos que não responderam a todas as questões, que pensassem sobre elas e que depois as registassem, no entanto, os alunos não mostraram interesse por tal, e recusaram-se a responder a algumas questões. A resposta que os alunos deram, por não terem respondido às questões foi “Porque não sei”, ou “Não me apetece pensar”. Tal leva-nos a considerar que as visitas foram em datas muito próximas, o que levou a estas reações. Tendo de ser necessário ter em consideração na continuação do projeto.

Analisando agora as respostas de cada questão, é possível observar que para a questão um, todos os alunos reponderam que gostaram de realizar a visita, sendo que, a resposta à questão um ponto um os alunos que nunca tinham frequentado o museu, acharam interessante e o aluno onze referiu que o motivo pelo qual gostou bastante da visita foi porque pôde aprender muitas coisas novas, enquanto que o aluno quinze apenas referiu que como já lá havia estado continuou a gostar de ir, sendo esta a mesma resposta dada à questão dois integrada no questionário realizado antes da atividade/visita ao museu.

Relativamente à questão dois, é possível observar que os alunos três, onze e quinze gostaram mais da ida à sala onde estavam expostas as esculturas das pessoas presentes na última ceia de cristo, estes mostraram mais interesse pela exposição após ter sido referida a seguinte frase: “entre nós está um traidor”. O aluno um ao contrário dos colegas não respondeu a esta questão.

Perante as respostas à questão três, verificou-se que dois alunos apresentaram curiosidade em saber mais sobre o assunto, enquanto os outros dois alunos não. Para justificar o porquê da curiosidade sobre o assunto, o aluno três realiza uma ponte entre a questão dois e a três, onde refere que gostou de saber mais sobre a escultura de judas, pois foi esta que ele mais gostou. O aluno onze justifica a sua resposta com o gosto de aprender mais coisas, indo também ao encontro com o referido pelo aluno no questionário realizado

momentos prévios à atividade/visita. Os alunos um e quinze apenas referem que não tiveram curiosidade em saber mais sobre o assunto.

Quanto à questão quatro, esta não foi pedida para ser justificada, no entanto os alunos três, onze e quinze justificaram o porquê de aconselharem os amigos a realizarem a atividade/visita, sendo que os alunos três e onze referem, de um modo geral, querer que os seus amigos ganhem novos conhecimentos e compreendam como era a vida no passado.

A questão cinco é relativa aos comportamentos dos alunos e é possível observar que três alunos consideraram ter um bom comportamento durante a visita, e o aluno onze afirma ter tido um comportamento muito bom, referindo que respeitou sempre os colegas e que se mostrou sempre disposto a aprender.

É possível observar através das respostas seis e seis ponto um que os alunos três e onze responderam que a visita correspondeu às suas expectativas iniciais. Estes foram os únicos a justificar o porquê (pergunta seis ponto um), no entanto, não é possível tirar conclusões sobre a resposta do aluno três, pois a resposta “era o que eu esperava” tanto pode ser positivo como negativo, mas como o aluno em respostas anteriores mencionou que gostou da visita, vamos supor que seja positivo. O aluno onze que também respondeu que a visita correspondeu às suas expectativas iniciais, justificou a mesma com “porque queria conhecer a arte antiga”, indo esta ao encontro da resposta à questão três do questionário realizado momentos prévios à atividade/visita. Os restantes alunos responderam que não correspondeu às suas expectativas e não procuraram o justificar das suas respostas.

A análise deste questionário termina com a questão sete onde é possível observar o que os alunos gostariam que fosse melhorado em atividades/visitas futuras. Os alunos um e quinze mostram-se satisfeitos com a visita, não propondo nenhuma melhoria para a mesma, enquanto que os alunos três e onze mencionaram “um almoço” ou “um lanche” pois a visita terminou perto da hora do almoço.

Comportamentos e atitudes durante a atividade/visita

Visita de Estudo ao Museu Nacional Machado de Castro

Tabela 10 - Comportamentos e atitudes durante a visita ao Museu

Visita de Estudo ao Museu Nacional Machado de Castro			Aluno 1 - DA					Aluno 3 - EB					Aluno 11 - BR					Aluno 15 - SC					
			Apresenta com muita regularidade	Apresenta com pouca regularidade	Apresenta com regularidade	Apresenta com bastante regularidade	Observações	Apresenta com muita regularidade	Apresenta com pouca regularidade	Apresenta com regularidade	Apresenta com bastante regularidade	Observações	Apresenta com muita regularidade	Apresenta com pouca regularidade	Apresenta com regularidade	Apresenta com bastante regularidade	Observações	Apresenta com muita regularidade	Apresenta com pouca regularidade	Apresenta com regularidade	Apresenta com bastante regularidade	Observações	
Nível 1	Respeito	Autocontrolo			x				x					x						x			
		Direito à resolução pacífica dos conflitos			x				x					x						x			
		Direito a estar incluído e a ter pares cooperativos			x		Recusou a responder-me por o colega pedir para ele não responder	x															
Nível 2	Esforço e cooperação	Auto motivação		x				x															
		Exploração do esforço e de novas tarefas		x			Não se esforçou para realizar as tarefas, procurando copiar dos colegas, mas realizou as tarefas.		x														
		Entendimento com os outros				x			x														
Nível 3	Autonomia	Trabalho autónomo		x					x														
		Coragem para resistir à pressão dos colegas			x				x														
Nível 4	Liderança e ajudar os outros	Atenção e compaixão			x				x														
		Sensibilidade e compreensão			x					x													
		Força interior		x					x														

É possível realizar uma visão geral sobre esta visita onde se verifica que, quanto ao nível um os alunos se mantiveram entre “apresenta com regularidade” e “apresenta com muita regularidade”, sendo que para os pontos de “autocontrole” e de “direito à resolução pacífica de conflitos” 50% dos alunos se manteve no “apresenta com regularidade” os outros 50% manteve-se no patamar “apresenta com bastante regularidade”, quanto ao ponto “direito a estar incluído e a ter pares cooperativos” é possível observar que 50% se manteve no patamar “apresenta com regularidade”, 25 % apresenta-se no patamar “apresenta com bastante regularidade” e os outros 25% estão no patamar “apresenta com pouca regularidade”. Podendo-se dizer que durante esta visita 75% dos alunos conseguiram fazer um bom transfere do pavilhão para atividades no exterior quanto ao nível um – Respeito pelos sentimentos e direitos dos outros.

Quanto ao nível dois a análise tem de ser feita separadamente, pois houve uma divergência de comportamentos e atitudes. Quanto à “auto motivação” cada aluno se encontrou num patamar, sendo que, cada patamar apresenta uma percentagem de 25%. No ponto de “exploração do esforço e de novas tarefas” 50% manteve-se no patamar “apresenta com pouca regularidade”, 25% no patamar “apresenta com bastante regularidade” e os outros 25% no patamar “apresenta com regularidade”

No nível três foi retirado a extensão de conteúdos, pois não se adequava à atividade/visitas, no entanto manteve-se o “trabalho autónomo” e a “coragem para resistir à pressão dos colegas”. No “trabalho autónomo” 50% dos alunos apresentou-se no patamar “apresenta com bastante regularidade”, no entanto os outros 50% encontraram-se no patamar “apresenta com pouca regularidade”. Quanto ao ponto “coragem para resistir à pressão dos colegas” 50 % apresentou-se no patamar “apresenta com bastante regularidade”, 25% no patamar “apresenta com regularidade” e os outros 25% encontram-se no patamar “apresenta com pouca regularidade”.

Quanto ao nível quatro, “liderança e ajudar os outros”, 50% dos alunos obteve no ponto “atenção e compaixão” o patamar “apresenta com bastante regularidade”, 25% no patamar “apresenta com regularidade” e os outros 25% no patamar “apresenta com pouca regularidade”. No ponto “sensibilidade e compreensão” 50% encontram-se no patamar “apresenta com regularidade” e os outros 50% encontram-se no patamar “apresenta com bastante regularidade”. Relativamente à “força interior”, 50% encontra-se no patamar

“apresenta com bastante regularidade” e os outros 50% está no patamar “apresenta com pouca regularidade”,

Os comportamentos mais baixos nesta visita devem-se ao desinteresse por parte dos alunos um e três, pois estes mantiveram-se afastados do grupo, sem querer ouvir o que as professoras do museu tinham para dizer. O aluno três foi o aluno que apresentou comportamentos mais diferenciados dos colegas, mantendo-se sempre afastado do grupo, e quando avisado, ignorava. Ao longo da visita o interesse destes dois alunos foi aumentando, mas não alterou os comportamentos deles, pois esta é uma avaliação contínua, começando a partir do momento em que se sai do CEO e terminando com a chegada ao mesmo.

Questionário realizado momentos prévios à atividade/visita

Visita de Estudo à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

Tabela 11 - Visita de Estudo à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

Visita de Estudo à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física							
Data nascimento	Idade	Aluno		Questionário realizado momentos prévios à atividade/visita			
				Questão 1 - Achas que vais gostar?		Questão 2 - Porquê?	Questão 3 - O que pensas que poderás aprender?
				Sim	Não		
11/04/2008	15	Aluno 1	DA	x		Porque vou aprender a jogar outros desportos	jogar outros desportos
17/05/2008	15	Aluno 2					
08/02/2006	17	Aluno 3					
23/02/2003	20	Aluno 4					
24/12/2005	17	Aluno 5					
28/10/2006	16	Aluno 6	NC	x		porque gosto de desporto	a jogar ténis e basquetebol
03/02/2005	18	Aluno 7					
10/01/2006	17	Aluno 8	RA	x		Porque vamos praticar desportos novos	Aprender algum desporto que nunca pratiquei
24/07/2004	18	Aluno 9					
02/02/2006	17	Aluno 10	BJ	x		porque gosto de desporto	desporto
10/03/2004	19	Aluno 11	BR	x		Ver outra realidade	Novas modalidades
20/01/2005	18	Aluno 12	EB	x		porque é sobre desporto	novas modalidades
02/11/2004	18	Aluno 13					
21/10/2005	17	Aluno 14					
18/01/2005	18	Aluno 15					
12/06/2004	18	Aluno 16					

Através da tabela acima representada (tabela 11) é possível observar as respostas dos seis alunos que realizaram a visita no dia nove de maio de dois mil e vinte e três, sendo esta à FCDEF. Estes reponderam ao questionário realizado momentos prévios à atividade/visita, sendo que foi realizada uma breve explicação do que os alunos iriam ver. O aluno doze, no ano passado, já tinha realizado uma visita à faculdade, no entanto mostrou-se interessado para a mesma, sendo que como tinha gostado, estava interessado em regressar lá.

É possível observar que todos os alunos responderam à questão “Achas que vais gostar?” com a resposta “sim” sendo de seguida justificado o porquê dessa resposta, levando-nos para questão seguinte “Porquê?”, onde foi possível observar que todos os alunos gostam de desporto, sendo esta a principal razão.

Relativamente à terceira questão “O que pensas que poderás aprender?”, como é possível verificar, quatro dos seis alunos têm como expectativa conhecer novas modalidades, enquanto que os restantes dois preveem realizar desporto, sendo que o aluno seis nomeou as atividades que foram referidas, no momento da palestra inicial, mostrando estar atento.

Questionário realizado momentos após a atividade/visita

Visita de Estudo à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

Tabela 12 - Visita de Estudo à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

Visita de Estudo à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física																	
Data nascimento	Idade	Aluno		Questionário realizado momentos após a atividade/visita													
				Questão 1 - Gostaste da visita?		Questão 1,1 - Porquê?	Questão 2 - Do que é que gostaste mais?	Questão 3 - Tiveste curiosidade em saber mais sobre o assunto?		Questão 3,1 - Porquê?	Questão 4 - Aconselharias os teus amigos a fazerem esta visita?		Questão 5 - Como pensas que te comportaste durante a visita?	Questão 6 - A visita correspondeu às tuas expectativas iniciais?		Questão 6,1 - Porquê?	Questão 7 - O que gostarias de propor para melhorar a próxima visita?
				Sim	Não			Sim	Não		Sim	Não		Sim	Não		
11/04/2008	15	Aluno 1	DA	X		porque aprendi a jogar ténis	tido ténis		X	porque não interessou mais nada	x - Porque vão aprender mais do que sabem		eu estive bem	X		porque não estava à espera do futebol	nada
28/10/2006	16	Aluno 6	NC	X		estivemos a fazer vários desportos	do desporto	X		porque é fixe	x - Dá para aprender		bem	X		fizemos desporto	jogar futebol
10/01/2006	17	Aluno 8	RA	X		pratiquei novos desportos e diverti-me	da hora de almoço	X		gostava de ter conhecido os outros espaços	x - Dá para passar um bom dia com algumas atividades		acho que tive um comportamento acertado	X		já sabia que ia ter atividades	Ter outros tipos de atividades
02/02/2006	17	Aluno 10	BJ	X		porque estava fora do centro	de jogar futsal	X		para aprender técnicas novas	x - Porque é fixe		bem		X	pensei que íamos jogar com os alunos de lá	jogar com os alunos
10/03/2004	19	Aluno 11	BR	X		aprender coisas novas	futsal	X		sou curioso	x - Para aprenderem coisas novas e verem a faculdade		mais ao menos no ténis, mas de resto correu bem	X		aprendi a jogar ténis	ir a algumas aulas
20/01/2005	18	Aluno 12	EB	X		Deu para passar uma manhã diferente	Gostei mais da parte do futsal e ténis	X		Porque é uma faculdade de desporto e porque gostava de aprender novas modalidades	x - lam aprender novas coisas		Normal, porque estive com atenção e respeitei tudo	X		Porque pratiquei vários desportos	Fazermos mais atividades com os alunos da faculdade

A análise da tabela acima (tabela 12) vai seguir a mesma estrutura da análise realizada anteriormente, sendo esta referente à visita de estudo à FCDEF.

Na tabela 12 é possível observar que já houve resposta a todas as questões, pois os alunos foram incentivados a responder a tudo, mesmo quando entregavam o questionário com respostas por realizar, era devolvido e pedido para pensarem sobre o assunto e responderem.

Analisando agora as respostas de cada questão, é possível observar que para a questão um, todos os alunos reponderam que gostaram de realizar a visita, sendo que, a resposta à questão um ponto um, os alunos vão ao encontro das respostas no questionário anterior, visto a maioria querer praticar desportos novos, ou até mesmo só praticar desporto. É possível observar que o aluno dez apenas gostou da visita porque pôde estar fora do Centro, no entanto nas respostas às questões seguintes mostrou-se interessado.

Relativamente à questão dois, é possível observar que os alunos dez e onze gostaram mais da atividade de futsal, e o aluno um gostou mais da atividade de ténis, o aluno doze gostou tanto da atividade de futsal como a de ténis. O aluno oito mostrou ter gostado mais da hora de almoço, devido ao convívio que se gerou e o aluno seis gostou de todas as atividades que estivessem envolvidas com desporto.

Perante as respostas à questão três, verifica-se que apenas um aluno não apresentou curiosidade em saber mais sobre o assunto, enquanto os outros cinco alunos procuraram saber mais. Para justificar o porquê da curiosidade sobre o assunto, os alunos responderam maioritariamente pela razão de gostarem de ganhar mais conhecimentos, sendo que o aluno oito referiu que gostaria de ter visto os restantes espaços da faculdade.

Quanto à questão quatro, esta não foi pedida para ser justificada, no entanto todos os alunos justificaram o porquê de aconselharem os amigos a realizarem a atividade/visita, sendo que a maioria das respostas é o ganho de novos conhecimentos.

A questão cinco é relativa aos comportamentos dos alunos e é possível observar que todos os alunos consideraram ter um bom comportamento durante a visita, o aluno onze afirma ter tido um comportamento menos bom na atividade de ténis, mas que nas restantes esteve “bem”.

É possível observar através das respostas seis e seis ponto um, que o aluno dezassete respondeu que a visita não correspondeu com as suas expectativas iniciais, justificando que esperava ter realizado mais atividades com os jovens da faculdade. Por

outro lado, os restantes alunos responderam que a visita correspondeu às expectativas iniciais pois ganharam novos conhecimentos perante novas modalidades e puderam praticar desporto.

A análise deste questionário termina com a questão sete onde é possível observar o que os alunos gostariam que fosse melhorado em atividades/visitas futuras. Os alunos mostraram diversidade perante estas respostas, sendo que o aluno um não mudaria nada, o aluno seis gostaria de jogar futebol, o aluno oito gostaria de experienciar outras modalidades, o aluno onze gostaria de frequentar uma aula dos estudantes universitários e os alunos dez e doze gostariam de estar mais envolvidos com os estudantes da faculdade.

Comportamentos e atitudes durante a atividade/visita

Visita de Estudo à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

Tabela 13 - Visita de Estudo à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

Visita de Estudo ao Museu Nacional Machado de Castro			Aluno 1 - DA				Aluno 6 - NC				Aluno 8 - RA				Aluno 10 - BJ				Aluno 11 - BR				Aluno 12 - EB			
			Apresenta com muito pouca regularidade	Apresenta com pouca regularidade	Apresenta com regularidade	Apresenta com bastante regularidade	Observações	Apresenta com muito pouca regularidade	Apresenta com pouca regularidade	Apresenta com regularidade	Apresenta com bastante regularidade	Observações	Apresenta com muito pouca regularidade	Apresenta com pouca regularidade	Apresenta com regularidade	Apresenta com bastante regularidade	Observações	Apresenta com muito pouca regularidade	Apresenta com pouca regularidade	Apresenta com regularidade	Apresenta com bastante regularidade	Observações	Apresenta com muito pouca regularidade	Apresenta com pouca regularidade	Apresenta com regularidade	Apresenta com bastante regularidade
Nível 1	Respeito pelos sentimentos e direitos dos outros	Autocontrolo		X				X					X					X						X		
		Direito à resolução pacífica dos conflitos	X					X					X					X						X		
		Direito a estar incluído e a ter pares cooperativos		X										X											X	
Nível 2	Esforço e cooperação	Auto motivação			X				X					X											X	
		Exploração do esforço e de novas tarefas			X				X					X											X	
		Entendimento com os outros		X				X					X												X	
Nível 3	Autonomia	Trabalho autónomo		X			X						X											X		
		Coragem para resistir à pressão dos colegas		X				X					X											X		
Nível 4	Liderança e ajudar os outros	Atenção e compaixão		X				X					X											X		
		Sensibilidade e compreensão		X				X					X											X		
		Força interior		X				X					X											X		

É possível realizar uma visão geral sobre esta visita onde se verifica que, os alunos que a frequentaram têm níveis muito diferentes, sendo que o aluno doze se encontra no “apresenta com bastante regularidade” em todos os níveis ao mesmo tempo que o aluno onze encontra-se em sete dos onze patamares no “apresenta com pouca regularidade”. Posto isto a análise desta tabela será realizada por aluno e não por níveis.

A grande diversidade de atitudes e comportamentos deve-se ao facto de ter ido um grupo de seis jovens, com níveis de responsabilidade diferentes, onde uns influenciam os outros, e só aqueles que já se encontram em níveis de responsabilidade maiores é que conseguem manter o foco nas suas atividades e não se deixar influenciar, como é possível observar no aluno doze.

Os alunos um e onze foram os que estiveram mais intrigados, sendo que foram os que se deixaram influenciar um pelo outro. Estes alunos, sempre que havia uma resposta mais negativa ou uma ação menos correta, demonstravam e reagiam de forma mais negativa levando a comentários mais agressivos e a comportamentos menos adequado.

Comportamentos, atitudes e comentários na semana seguinte à atividade/visita

Visita de Estudo à Escola da Noite – Teatro de Coimbra – Peça: “Embarcação do Inferno” de Gil Vicente

Os dados recolhidos da auscultação aos professores e monitores na semana pós atividade, foram de um modo geral positivos, sendo que a maioria afirmou que gostou bastante do teatro porque esteve repleto de momento de comédia, o que os fez rir bastante.

Um dos alunos, afirmou que se sentia muito grato por ter ido à visita, este terá sido o aluno cujos objetivos de realizar atividades/visitas era o ganho de novas amizades, sendo que durante a visita este de facto criou uma ligação com uma aluna presente no teatro, ou seja, esta gratidão para além de existir devido ao teatro apresentado, que o aluno nunca havia frequentado, também surge pela aquisição de novas amizades.

Os restantes alunos apenas comentaram que gostaram bastante da visita, sendo que o aluno dezasseis afirmou que “Eu só sei que aquele teatro era um julgamento porque a professora me disse, porque se não, não tinha compreendido nada” este comentário vai

ao encontro dos comportamentos prestados pelo aluno durante a visita, pois este manteve-se quase sempre a conversar com o colega do lado, não prestando atenção ao que se estava a passar, e o colega acabou por ceder à pressão e ficou na conversa, sendo este colega o aluno quinze, que também apresenta comportamentos mais baixos nesta visita.

Quanto à diferença de comportamentos dos alunos, não foram reportados nenhuns resultados, sendo que estes se mantiveram inalteráveis.

Visita de Estudo ao Museu Nacional Machado de Castro

Não houve dados recolhidos da auscultação aos professores e monitores na semana pós atividade, pois os alunos não realizaram nenhum comentário, no entanto foi registado que um dos alunos que esteve presente, demonstrou um comportamento melhor e melhorou as suas atitudes durante a semana, afirmou ainda que queria ser o educando do mês (benefício que os alunos ganham se obtiverem comportamentos adequados e se se destacarem pela positiva dentro do CEO).

Este foi o aluno onze, que apresentou um bom transfere do pavilhão para o exterior, sendo possível afirmar que se o aluno continuar com os comportamentos e atitudes que demonstrou durante a visita, rapidamente atingirá o formando do mês.

Visita à Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

Os dados recolhidos da auscultação aos professores e monitores na semana pós atividade foram relativos à falta de inclusão, ou seja, durante as atividades que eles realizarem nesta visita, onde foi anotado que os alunos gostariam de ter mais atividades onde pudessem estar integrados e participassem nas atividades juntamente com os alunos da faculdade.

Foram também registados comentários relativos ao retorno à faculdade, sendo possível ver o interesse dos alunos. O aluno que mostrou mais interesse em voltar à faculdade foi o aluno dez.

Análise individual

Com base nos dados obtidos, procedemos a uma análise reflexiva sobre o comportamento e atitudes de cada um dos participantes, tentando perceber os pontos mais fracos (quando fazemos a ponte com as competências do MDRPS) e, por isso, que mais deverão ser trabalhados nas aulas de EF e no CEO em geral.

Faremos ainda uma análise comparativa dos dados dos quatro únicos participantes que estiveram presentes em duas das três atividades.

Aluno 1

Este aluno frequentou a atividade/visita no museu e na Faculdade. É possível observar nas tabelas anteriores que este aluno é o único que não gosta de visitas de estudo, no entanto apresentou interesse por ambas as atividades, respondendo que achava que ia gostar das visitas, pois estes seriam lugares novos a visitar. Relativamente à visita ao museu, este aluno foi um dos que se mostrou com algum desinteresse no início, estando um pouco afastado dos colegas, mas com o passar do tempo, e com a ajuda dos professores, o aluno começou a ganhar algum interesse e a realizar as tarefas que lhe foram propostas.

O aluno um foi também o aluno que se recusou a responder à maioria das perguntas, não podendo retirar grandes conclusões do questionário realizado momentos após a atividade/visita, retirando apenas a conclusão de que o aluno apresenta uma literacia baixa e pouca compreensão. Pode-se, no entanto, verificar que é necessário trabalhar com este aluno a sua auto motivação, a exploração e cooperação, o trabalho autónomo e a sua força interior, isto para que passe a apresentar estes pontos com regularidade e não com pouca regularidade. Durante a visita foi possível observar e identificar que este aluno ainda não está apto para a reinserção na sociedade, pois os pensamentos deste, partilhados com os colegas, e captados pelos professores, foram sobre intenções de roubar o museu sendo a expressão que o aluno utilizou “Ah, mas eu com os meus amigos se cá viéssemos levávamos qualquer coisa”. Este pensamento foi logo interrompido por parte dos professores, tentando fazer com que o aluno mudasse de ideias, mas este não se importou com o que tinha sido dito pelos mesmos.

Quanto à visita à FCDEF, este aluno mostrou-se interessado nas atividades a realizar, sempre motivado para a prática, sendo que foi um dos alunos, que no momento

de descanso durante a visita, optou por ficar a jogar basquetebol. No entanto este também demonstrou falta de capacidade de ignorar os comentários dos outros, sendo que a sua avaliação ficou maioritariamente no patamar “Apresenta com pouca regularidade”.

Este recuou todos os patamares do nível um, por se ter deixado influenciar pelo aluno onze, melhorou quanto ao nível dois, relativamente aos primeiros dois pontos “Auto motivação” e “Exploração do esforço e de novas tarefas”, enquanto regrediu perante o patamar “Entendimento com os outros”. Também regrediu quanto ao nível três e quatro.

Principais pontos a melhorar nas aulas de EF:

- Autocontrolo;
- Direito à resolução pacífica de conflitos;
- Direito a estar incluído e a ter pares cooperantes;
- Entendimento com os outros;
- Trabalho autónomo;
- Coragem para resistir à pressão dos colegas;
- Atenção e compaixão;
- Sensibilidade e compreensão;
- Força interior.

Aluno 3

Este aluno frequentou tanto a visita ao teatro como a visita ao museu. Durante a visita ao Teatro o aluno mostrou-se interessado desde o início até ao fim, sendo que fez várias questões sobre a peça. As vantagens que este aluno considera ganhar com as atividades/visitas eram a aquisição de novas amizades, e foi possível verificar que no final da palestra do dia da atividade do teatro, o aluno ganhou uma nova amizade. No entanto esta nova amizade, adquirida através de olhares durante a peça fez com que as suas avaliações não fossem as melhores, pois ao invés de estar atento à peça, o aluno encontrava-se mais atento ao que se estava a passar à sua volta.

Perante esta visita foi possível observar que este aluno se encontrava nos patamares de “apresenta com regularidade” e “apresenta com muita regularidade” em todos os

níveis, podendo-se destacar o nível um e dois que pareciam estar mais desenvolvidos. Tirando a conclusão de que este aluno apenas teria de trabalhar mais o autocontrole do nível um, a auto motivação do nível dois e os níveis três e quatro para se encontrar no “perfeito” transfere do pavilhão para o exterior.

A visita ao museu veio negar as conclusões retiradas anteriormente, pois as respostas do aluno quanto aos questionários eram de interesse, mas este não o demonstrou durante a atividade/visita, começando logo por não querer responder ao questionário realizado momento prévios à atividade/visita.

Este aluno manteve-se sempre afastado dos colegas, nunca querendo ouvir e ficar a conhecer mais sobre o que as professoras do museu lhe diziam, indo contra as respostas do aluno ao questionário. Para além de se isolar dos colegas, este recusou-se a fazer as atividades que lhe foram propostas, tendo sido necessário insistir com o aluno para que colaborasse. Foi possível fazer com que este realizasse as tarefas propostas, no entanto, não foram realizadas de forma autónoma, mas sim a copiar pelos colegas.

O interesse deste aluno foi aumentando à medida que a visita ia terminando, sendo que a exposição que mais gostou terá sido a última, pois mostrou interesse sobre a escultura de judas, representada na última ceia de Jesus.

Durante a visita, como já foi referido anteriormente, este aluno mostrou-se sempre isolado dos colegas, procurando estar sozinho, sem ninguém à volta, sendo que no momento de saída da atividade/visita, o aluno afastou-se completamente do grupo e teve de ser chamado à atenção para não estar tão longe, e este aviso foi completamente ignorado, sendo necessário a técnica de reinserção social se deslocar ao pé dele e falar pessoalmente com o aluno para que este se deslocasse para ao pé do grupo.

As conclusões retiradas dos comportamentos e atitudes desta visita são completamente diferentes das da visita anterior, podendo-se dizer que este jovem ainda se apresenta demasiado instável quanto aos seus comportamentos. Sendo necessário trabalhar bastante a auto motivação deste aluno, pois foi a que apresentou com muito pouca regularidade.

Principais pontos a melhorar nas aulas de EF:

- Auto motivação;
- Direito a estar incluído e a ter pares cooperativos;
- Exploração do esforço e de novas tarefas;

- Trabalho autónomo;
- Coragem para resistir à pressão dos colegas;
- Atenção e compaixão;
- Força interior.

Aluno 6

Através do questionário realizado no início do ano letivo é possível observar que este aluno procura novos conhecimentos.

Perante a visita à FCDEF este aluno respondeu ao questionário prévio que gostava de desporto e por isso mostrou-se interessado por todas as modalidades que lhe foram apresentadas, empenhou-se em todas elas e mostrou estar disposto para trabalhar em equipa com os colegas. No entanto este aluno mostrou alguma revolta quanto ao rumo que o jogo tomava, ou seja, na situação de jogo de futsal realizada no pavilhão três, houve um desentendimento, o que levou a este aluno a falar de uma forma mais agressiva com o colega. Após esta breve abordagem o aluno procurou ignorar a situação e continuar a jogar. No início desta visita este aluno mostrou-se pouco empenhado, no entanto no decorrer das atividades este melhorou bastante os seus comportamentos e atitudes.

No questionário realizado após a visita o aluno respondeu que achava que o seu comportamento tinha sido bom, sem justificação, no entanto de acordo com os dados recolhidos durante esta, o aluno manteve um bom comportamento.

Principais pontos a melhorar nas aulas de EF:

- Direito a estar incluído e a ter pares cooperativos;
- Sensibilidade e compreensão;
- Força interior.

Aluno 8

Este aluno apenas realizou a visita à FCDEF.

Através do questionário realizado no início do ano letivo é possível observar que este aluno tem gosto pelas visitas de estudo e procura ganhar novos conhecimentos.

Quanto às respostas perante o questionário realizado momentos prévios à atividade é possível verificar que este aluno continua na mesma linha de pensamento, ou seja, procura aprender novos desportos, e com isto ganhar novos conhecimentos. Quanto ao questionário realizado no final da atividade foi possível observar que esta foi do agrado do aluno, pois este afirma que experienciou atividades novas, no entanto gostaria e ter explorado um pouco mais do estabelecimento. Afirma ainda que gostaria de numa próxima visita à FCDEF aprender mais.

Quanto ao comportamento, este afirma ter se comportado de forma adequada, e segundo os dados recolhidos é possível afirmar que o mesmo o teve.

Principais pontos a melhorar nas aulas de EF:

- Autocontrolo
- Direito à resolução pacífica dos conflitos
- Entendimento com os outros
- Coragem para resistir à pressão dos colegas
- Sensibilidade e compreensão

Aluno 10

Este aluno apenas realizou a visita à FCDEF.

Através do questionário realizado no início do ano letivo é possível observar que este aluno tem gosto pelas visitas de estudo e procura ganhar novos conhecimentos, estando apto a ganhar novos gostos.

Quanto às respostas perante o questionário realizado momentos prévios à atividade é possível verificar que este aluno gosta de desporto e da sua prática, sendo que nesta visita a sua expectativa inicial seria a realização de vários desportos. Quanto ao questionário realizado no final da atividade foi possível observar que esta visita não foi ao encontro do esperado pelo aluno, pois este afirma que gostaria de ter realizado mais atividades com os alunos da faculdade, tendo se sentindo excluído por apenas realizar as atividades com os seus colegas.

Quanto ao comportamento, este afirma ter tido um bom comportamento, sem apresentar nenhuma justificação, no entanto segundo os dados recolhidos é possível observar que o comportamento deste aluno este “bem”, sendo que o seu ponto fraco foi a motivação, mesmo tendo-a demonstrado no início da atividade. Esta desmotivação pode ter a ver com o facto das expectativas iniciais deste aluno não terem sido correspondidas.

Principais pontos a melhorar nas aulas de EF:

- Direito à resolução pacífica dos conflitos;
- Auto motivação;
- Exploração do esforço e de novas tarefas;
- Entendimento com os outros;
- Trabalho autónomo;
- Coragem para resistir à pressão dos colegas;
- Atenção e compaixão;
- Sensibilidade e compreensão.

Aluno 11

Através do questionário inicial, é possível observar que este aluno quer seguir a área de teatro, no entanto este apenas frequentou a atividade/visita ao museu, pois não foi um dos escolhidos para a primeira atividade/visita.

Este aluno frequentou duas atividades, sendo elas a visita ao museu e a visita à FCDEF, onde os seus comportamentos foram de extremos, sendo que na visita ao museu, este aluno mostrou-se exemplar e na visita à FCDEF mostrou a necessidade de serem adaptadas as estratégias implementadas nas aulas de EF.

Relativamente à visita ao Museu, este aluno respondeu no questionário momentos prévios à atividade/visita que se interessava pela aquisição de novos conhecimentos, sendo que durante a mesma o aluno mostrou-se bastante interessado e colocou dúvidas quanto ao que era lecionado. O museu tem vindo a dar uma aula por semana no CEO, onde os alunos aprendem sobre a arte antiga, e este aluno tem frequentado estas aulas, e tem se mantido com bastante atenção pois no dia da atividade/visita ao museu, este soube

responder às perguntas que as professoras realizavam sobre o que já haviam lecionado, mostrando estar atento nas aulas.

Este aluno perante o questionário após a atividade/visita, respondeu que achou que o seu comportamento teria sido “muito bom, porque sempre respeitei e estava disposto a aprender”. Esta afirmação vai ao encontro dos dados recolhidos sobre a avaliação do mesmo, onde este se mostrou sempre no patamar “apresenta com bastante regularidade”.

Quanto à visita à FCDEF este aluno tinha como expectativas conhecer outras modalidades e ver uma outra expectativa da escola. Este procurou ganhar novos conhecimentos, sendo que se pudesse voltar à faculdade gostaria de frequentar aulas dos alunos da licenciatura.

Quanto ao comportamento deste aluno, que afirmou não ter apresentado os melhores comportamentos durante a modalidade de ténis. Este aluno, segundo os dados recolhidos, não apresentou um comportamento de excelência, como havia apresentado na visita anterior, muito pelo contrário, este aluno esteve constantemente a responder aos seus colegas de forma arrogante, provocando os mais frágeis, ou aqueles que se deixam influenciar, o que levou a uma avaliação dos níveis mais negativa. Posto isto foi necessário regredir no progresso deste aluno, voltando a trabalhar os pontos onde surgiram mais dificuldades.

Principais pontos a melhorar nas aulas de EF:

- Autocontrolo;
- Direito à resolução pacífica dos conflitos;
- Direito a estar incluído e a ter pares cooperativos;
- Entendimento com os outros;
- Coragem para resistir à pressão dos colegas;
- Sensibilidade e compreensão;
- Força interior.

Aluno 12

Este aluno apenas realizou a visita à FCDEF.

Através do questionário realizado no início do ano letivo é possível observar que este aluno tem gosto pelas visitas de estudo e procura ganhar novos conhecimentos.

Quanto às respostas perante o questionário realizado momentos prévios à atividade é possível verificar que este gosta de desporto e da sua prática, sendo que esperava conhecer novos desportos. Quanto ao questionário realizado no final da atividade foi possível observar que esta atividade foi ao encontro do esperado pelo aluno, pois afirma ter adquirido novos conhecimentos, no entanto este aluno também salienta que gostaria de ter realizado mais atividades com os alunos da faculdade.

Quanto ao comportamento, este afirma se ter tido um comportamento normal, pois esteve com atenção durante a visita e respeitou tudo e todos os que o rodeavam. As respostas deste aluno vão ao encontro do que foi analisado durante a visita, pois este apresentou um comportamento exemplar com uma classificação máxima perante os quatro níveis.

Aluno 14

Este aluno apenas frequentou a atividade/visita do teatro, pois no dia do museu o aluno tinha um teste para realizar, no entanto este estava selecionado para a visita, concluindo que o aluno tem apresentado bons comportamentos e atitudes para se poder deslocar ao exterior, com mais frequência.

Este aluno mostrou já ter conhecimentos quanto às obras de Gil Vicente, estando interessado para ir ver a peça, sendo que o aluno afirma, posteriormente à visita, “é mais fácil compreender a peça encenado do que a ler”, e este mostra interesse por aprender como será encenado um texto dramático.

Após a análise da avaliação realizada a este aluno é possível observar que se encontra muito perto do nível cinco, ou seja, a maioria dos patamares já estão no “apresenta com bastante regularidade” no entanto, como o colega que se encontrava ao seu lado estava a procurar conversa, este acabou por não conseguir resistir completamente e acabou por também se manter na conversa durante a peça, o que fez com que a avaliação do ponto “coragem para resistir à pressão dos colegas” obtivesse um patamar de “apresenta com regularidade”. Este aluno também se recusou a fazer questões ao professor que lecionava a palestra, pedindo aos professores para fazerem as perguntas que ele tinha, logo o seu

trabalho autónomo e a sua força interior acabam por se manter no patamar “apresenta com regularidade”.

Com isto é necessário trabalhar com este aluno os seguintes pontos para que ele se encontrar no nível cinco, e consiga fazer o transfere total do pavilhão para o exterior.

Pontos a melhorar nas aulas de EF:

- Trabalho autónomo;
- Coragem para resistir à pressão dos colegas;
- Força interior.

Aluno 15

Este aluno frequentou tanto a visita de estudo ao Teatro como ao museu, e foi possível verificar uma melhoria dos comportamentos de uma visita para a outra.

Este afirma que com estas atividades/visitas ganhara a vantagem de adquirir mais conhecimentos. É possível verificar através das respostas do aluno aos questionários relativos à primeira visita que como este nunca havia frequentado um teatro, para além de ter ganho o conhecimento do que era, este também esteve mais interessado durante a palestra, onde o professor falou sobre a peça de Gil Vicente e sobre as personagens. Este aluno durante esta visita mostrou-se bastante conversador com o seu colega, sendo que no decorrer da peça, não houve interesse por parte do aluno para prestar atenção ao que estava a decorrer, no entanto, no momento da palestra o aluno mudou um pouco os seus comportamentos e passou a estar mais interessado, procurando saber mais. Durante o intervalo entre a peça de teatro e o momento da palestra, este aluno procurou ficar a saber o que aconteceu durante a peça, pois, como já foi referido anteriormente, o aluno não se encontrava atento a tal, mas após a explicação, o aluno ganhou interesse e ficou mais atento no decorrer da palestra.

Os comportamentos e comentários deste aluno após esta atividade/visita foram positivos, visto que o aluno tinha as suas expectativas iniciais baixas, no entanto ficou surpreso e gostou da atividade, logo os comentários não passaram de “gostei muito de ter ido” “nunca tinha ido e achei interessante”.

Quanto à avaliação deste aluno perante os níveis, foi possível observar que se teria de trabalhar mais com este aluno a coragem para resistir à pressão dos colegas, a atenção e compaixão e a sensibilidade, ao se trabalhar estes três pontos, o aluno iria passar a encontrar-se entre os patamares “apresenta com regularidade” e “apresenta com bastante regularidade” estando mais perto de cumprir o nível cinco, o transferes do pavilhão para o exterior.

Na atividade/visita realizada ao museu, este aluno mostrou comportamentos muito mais adequados, mostrando-se interessado, sendo que por vezes era possível observar o aborrecimento no aluno, mas procurou realizar as tarefas que lhe tinham sido propostas. Este aluno já tinha visitado o museu, mas continuou interessado por descobrir coisas novas e falar com os professores sobre o que já tinha visto e o que estava a descobrir de novo.

Foi possível ver uma evolução nos comportamentos deste aluno sendo que durante esta visita, onde houve vários comportamentos de patamares baixos, este não se deixou influenciar na totalidade pelos colegas, e a sua avaliação variou entre os patamares “realiza com regularidade” e “realiza com bastante regularidade”, logo este aluno está mais perto de atingir o nível cinco, neste momento devem se trabalhar os seguintes pontos:

Pontos a melhorar nas aulas de EF:

- Direito a estar incluído e a ter pares cooperativos;
- Auto motivação;
- Exploração do esforço e de novas tarefas.

Aluno 16

Este aluno apenas frequentou a atividade/visita ao Teatro, pois a sua medida tutelar terminou, não se encontrando mais no CEO.

Após a análise aos questionários foi possível observar que este aluno teria interesse ao visitar o teatro, pois este pratica o mesmo e publica nas redes sociais, no entanto não foi possível observar esse interesse vindo da parte do aluno, visto que este se manteve constantemente em conversas com o colega que estava ao seu lado, indo um pouco ao

encontro da razão pela qual o aluno gostou do teatro, “pude assistir com pessoas que gosto!”, no entanto o aluno acabou por não assistir com atenção o teatro. Um dos comentários realizado pelo mesmo, na semana seguinte ao teatro foi: “Eu só sei que aquele teatro era um julgamento porque a professora me disse, porque se não, não tinha compreendido nada”, onde é possível verificar que não esteve com atenção ao mesmo.

As avaliações realizadas a este aluno foram maioritariamente positivas, sendo que apenas se apresentou no patamar “apresenta com pouca regularidade” nos pontos “coragem para resistir à pressão dos colegas”; “atenção e compaixão” e “sensibilidade e compreensão”, logo estes serão os pontos a trabalhar com este aluno, sendo que neste momento já não será possível realizar este trabalho, pois o aluno já não se encontra no CEO.

Pontos a melhorar nas aulas de Educação Física:

- Coragem para resistir à pressão dos colegas;
- Atenção e compaixão;
- Sensibilidade e compreensão.

Reflexões Finais

Como começámos por dizer, o grande objetivo desta experiência pedagógica foi trabalhar para a facilitação da futura reinserção social dos alunos, através da sua imersão episódica em contextos sociais reais, no sentido de identificarmos em que níveis de competências do Modelo para o Desenvolvimento da Responsabilidade Pessoal e Social cada um se encontrava e, desta forma, percebermos como conduzi-los até ao último nível.

Para tal, foram implementadas estratégias para que os alunos consigam evoluir ao longo dos primeiros quatro níveis do MDRPS, nas aulas de Educação Física. Durante as atividades/visitas, foi possível, através do uso de diferentes instrumentos por distintos intervenientes, compreender a evolução comportamental e atitudinal dos alunos, identificando-se os aspetos críticos a trabalhar.

Analisar os comportamentos dos alunos nas atividades depende sempre de muitos fatores, podendo eles ser internos ou externos, sendo que num dia podemos acordar de bom humor e estar com vontade de interagir com todos e no dia seguinte acordamos de mau humor e não nos apetece falar com ninguém. Isto acontece diariamente e os jovens no CEO são ainda mais suscetíveis a estas mudanças de humor, sentimentos e sensações, dada a sua situação de detenção.

Uma das evidências recolhidas prendeu-se com o facto de percebermos que os alunos concebiam, à partida, uma ideia sobre o local e objetivo da atividade, que, sobretudo quando era negativa, dificilmente era alterada durante e após a sua realização, mesmo que os dados da observação nos permitissem perceber o seu bem-estar e interesse na atividade.

Tal torna difícil a obtenção de conclusões, mas conseguimos obter algumas evidências, nomeadamente sobre o valor formativo destas atividades, que só pecaram por terem sido poucas e por a maioria dos jovens só ter participado em uma delas.

Contudo, foi possível verificar que as estratégias que foram sendo implementadas manifestaram-se positivas em alguns alunos.

Do mesmo modo, as evidências obtidas sobre a inexistência de alterações em alguns dos jovens, são dados positivos e fundamentais a integrarem-se no planeamento das aulas de EF do próximo ano letivo.

Sabemos que a alteração de valores, princípios, comportamentos e atitudes depende de inúmeros fatores e necessita de tempo para se implementar, pelo que esperamos que, com a continuidade desta experiência pedagógica no CEO, se possa prosseguir com este processo de ensino-aprendizagem.

Bibliografia

Carbonelli, A.E., Sanmartín, M.G., Pascual, C., Suelves, D.M., Kutz, C.M.T. & Flores, Y.C. (2006). Enseñando responsabilidad personal y social a un grupo de adolescentes de riesgo: un estudio “observacional”. *Revista de Educación*, 373-396. Retrieved from: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2165179>

Decreto-Lei nº 2015/2012 de 28 de setembro. Lei Orgânica da Direção-Geral de Reinserção e Serviços Prisionais. Procuradoria-Geral Distrital de Lisboa. https://www.pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?nid=1799&tabela=leis&so_miolo=

Decreto-Lei 292/2000 de 20 de dezembro de 2000. Diário da República, I Série-A 7408 – 21 – 45. https://dgrsp.justica.gov.pt/Portals/16/Justica%20Jovens/Legisla%C3%A7%C3%A3o/dl_323-d-2000.pdf?ver=2018-11-27-125900

DGRSP. (14 de julho de 2022). Medidas Institucionais. Obtido de Centros educativos: <https://dgrsp.justica.gov.pt/Justi%C3%A7a-juvenil/Medidas-institucionais/Centros-educativos>

Hellison, D. (2011). *Teaching Physical and Social Responsibility Through Physical Activity*. Champaign, IL: Human Kinetics. http://students.aiu.edu/submissions/profiles/resources/onlineBook/a4K2x4_Teaching_Responsibility_Through_Physical_Activity.pdf

Kemmis, S. (2007, October). Action research. In M. Hammersley (Ed.), *Educational research and evidence-based practice*. (pp.167-180). Sage Publications.

Martinek, T., & Hellison, D. (2009). *Youth Leadership in Sport and Physical Education*. doi:10.1057/9780230101326

Nogueira, H. (2011) *O Modelo de Desenvolvimento da Responsabilidade Pessoal e Social em Lares Especializados de Infância e Juventude*. [Dissertação de Mestrado,

Faculdade de Desporto da Universidade do Porto]. Retrieved from:
<https://hdl.handle.net/10216/57137>

Organização das Nações Unidas (1990, December 14). *Regras das Nações Unidas para a Proteção dos Jovens Privados de Liberdade*. Retrieved from: <https://gddc.ministeriopublico.pt/sites/default/files/regrasprotecaojovens.pdf>

Santos, F.S.F. & Miguel, J. (2018). Transferência da responsabilidade pessoal e social através da educação física na educação pré-escolar. [Relatório Final de Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Educação Pré-escolar]. Instituto Politécnico de Viana do Castelo. <http://hdl.handle.net/20.500.11960/2040>

Conclusão

O EP originou a oportunidade de vivenciar uma experiência transformadora e enriquecedora. Ao longo deste percurso, foi possível aplicar os conhecimentos adquiridos ao longo da formação acadêmica, desenvolver competências pedagógicas e estabelecer uma ligação significativa com os alunos.

Durante o estágio, surgiram desafios a enfrentar em diferentes situações, com a necessidade de adaptação a diversos contextos educativos. Através da observação, da planificação e da implementação de aulas, compreendeu-se a importância do planeamento pedagógico, da relação interpessoal com os alunos e da utilização de estratégias adequadas para promover uma aprendizagem significativa.

A interação com os alunos foi uma das facetas mais gratificantes deste estágio. Foi possível conhecer as características individuais dos alunos, respeitar as suas diferenças e adaptar as práticas pedagógicas às suas necessidades. Ao estabelecer uma relação de confiança e empatia, surgiu a capacidade de criar um ambiente propício à aprendizagem, encorajando-os a participar ativamente nas aulas e a desenvolverem o seu potencial.

Ao refletir sobre esta experiência, compreende-se que o Estágio Pedagógico não se limitou apenas ao ensino e aprendizagem, mas também envolveu o próprio desenvolvimento pessoal e profissional. Através dos desafios enfrentados, permitiu uma maior autonomia, capacidade de adaptação e resiliência. Foi adquirido a capacidade de lidar com diferentes contextos e de gerir o tempo de forma eficiente, procurando sempre o melhor para os alunos.

O EP foi uma etapa fundamental na formação como docente. Através desta experiência, foi possível consolidar os conhecimentos teóricos adquiridos, experimentar novas práticas pedagógicas e desenvolver a identidade profissional. Gerou-se a sensação de preparação e motivação para enfrentar os desafios futuros da carreira, com a convicção de que a educação é um pilar essencial na transformação da sociedade.

Um agradecimento a todos aqueles que contribuíram para o sucesso do EP, em especial aos orientadores, aos colegas de trabalho e aos alunos, que me acolheram de forma calorosa e proporcionaram momentos de aprendizagem inesquecíveis.

Referências bibliográficas

- Alarcão, I. (1996). *Formação Reflexiva de Professores*. Porto Editora.
- Aranha, Á. (2004). *Organização, Planeamento e Avaliação em Educação Física*. UTAD.
- Aranha, M. S. F. (2004). Educação inclusiva: a fundamentação filosófica. Ministério da Educação. Retrieved from: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/fundamentacaofilosofica.pdf>
- Atkins, D. H., Kelly, K. T., & Morrison, G. S. (2001). Development of the Child Evaluation Measure: An Assessment of Children's Learning across Disciplines and in Multiple Contexts. *Educational and Psychological Measurement*, 61(3), 505–511. doi:10.1177/00131640121971257
- Barreiros, J. (2016). *Desenvolvimento motor e aprendizagem*. Instituto português do desporto e juventude. Retrieved from: https://ipdj.gov.pt/documents/20123/123319/GrauI_04_Desenvolvimento.pdf/4368f80d-79f4-c807-5018-fd8e13375ea8?t=1574941364461
- Bento, J. O. (2003). *Planeamento e avaliação em Educação Física*. 3ª Edição, Livros Horizonte. Pp 57-74
- Cabral, C. (2013). O Mediador nos Cursos EFA. [Dissertação de Mestrado] Universidade de Lisboa. Retrieved from: <http://hdl.handle.net/10451/9961>
- Carbonelli, A.E., Sanmartín, M.G., Pascual, C., Suelves, D.M., Kutz, C.M.T. & Flores, Y.C. (2006). Enseñando responsabilidad personal y social a un grupo de adolescentes de riesgo: un estudio “observacional”. *Revista de Educación*, 373-396. Retrieved from: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2165179>
- Cloes, M., Pirottin, V., Ledent, M., & Piéron, M. (1999). La prise de décisions pré-interactives dans l'enseignement des activités physiques et sportives. *Revue de l'Education Physique*, 39(1), 25-36. Retrieved from: <https://hdl.handle.net/2268/82747>

Colquitt, G., Pritchard, T., Johnson, C., & McCollum, S. (2017). Differentiating Instruction in Physical Education: Personalization of Learning. *Journal Of Physical Education, Recreation & Dance*, 88(7), 44-49. <https://doi.org/10.1080/07303084.2017.1340205>.

Correia, I. (2014). Um programa de intervenção para melhoria dos níveis de flexibilidade numa turma do 10ºano de escolaridade. [Relatório de Estágio de Mestrado] Universidade do Minho. Retrieved from: <https://hdl.handle.net/1822/37978>

Coutinho M.C. (2011). Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teorias e Práticas. Almedina. pp 217 - 229

Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de agosto. Perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário. *Diário da República, 1ª Série A*, 201, 5569-5572. Ministério da Educação.

Decreto-Lei n.º 46/86 de 14 de outubro. *Diário da República n.º 237, Série I*. Assembleia da República.

Despacho n. 8356/2022 do Gabinete do Ministro. (2022). Diário da República: 2.ª Série, n.º131. <https://files.dre.pt/2s/2022/07/131000000/0007600086.pdf>

Fachada, M. (2020, October 2020). Didática da Educação Física I [Powerpoint]. Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física, Universidade de Coimbra, Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, Didática da Educação Física I

Fernandes, D. (2020). *Para uma inserção pedagógica dos critérios de avaliação*. [Texto de Apoio 2]. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação. Retrieved from: <https://afc.dge.mec.pt/projeto-maia/documentos-do-projeto/textos-de-apoio-formacao>

Fino, C. (2001). Vygotsky e a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP): três implicações pedagógicas. *Revista Portuguesa Da Educação*, 14(2), 273-291. Retrieved from: <http://hdl.handle.net/10400.13/799>

Gonçalves, F., Fernandes M., Gaspar A., Oliveira, R., & Gouveia, E. (2014). *A avaliação diagnóstica em educação física: uma abordagem prática a nível macro*. Universidade da Madeira. Retrieved from: <http://hdl.handle.net/10400.13/1707>

Halabe, C., Miranda, E., Silva, É., Silva, E., Andrade, E., & Sousa, E. (2016). Os professores de Educação Física e as suas práticas pedagógicas: reflexões sobre os métodos de ensino e aprendizagem da modalidade Handebol. *Revista Do Plano Nacional De Formação De Professores De Educação Básica/ Universidade Federal Do Piauí*, 4(1), 90-95. Retrieved from: <https://revistas.ufpi.br/index.php/parfor/article/view/5576>

Hellison, D. (2010). *Teaching personal and social responsibility through physical activity*. Human Kinetics. Retrieved from: <https://www.icsspe.org/system/files/Teaching%20Physical%20and%20Social%20responsibility%20through%20PA%20%28Hellison%29.pdf>

Hellison, D. (2011). *Teaching Physical and Social Responsibility Through Physical Activity*. Champaign, IL: Human Kinetics. http://students.aiu.edu/submissions/profiles/resources/onlineBook/a4K2x4_Teaching_Responsibility_Through_Physical_Activity.pdf

Hellison, D., & Walsh, D. (2002). Responsibility-based youth programs evaluation: Investigating the investigations. *Quest* 54(4). <https://doi.org/10.1080/00336297.2002.10491780>

Humphries, C. A., Hebert, E., Daigle, K., & Martin, J. (2012). Development of a Physical Education teaching efficacy scale. *Measurement, Physical Education & Exercise Science*, 16(4), 284-299. <https://doi.org/10.1080/1091367X.2012.716726>

Inácio, G., Graça, M., Lopes, D., Lino, B., Teles, A., Lima, T., & Marques, A. (2014). Planeamento na ótica dos professores estagiários de educação física: Dificuldades e limitações. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 48(1), 55-67. https://doi.org/10.14195/1647-8614_48-1_4

Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J., & Carvalho, L. (2001). *Programa Educação Física do Ensino Básico do 3º Ciclo*. [PDF]. Direção Geral da Educação. Retrieved from: <http://www.dge.mec.pt/educacao-fisica>

Kemmis, S. (2007, October). Action research. In M. Hammersley (Ed.), *Educational research and evidence-based practice*. (pp.167-180). Sage Publications.

Malone, M. (2020). Ethics education in teacher preparation: A case for stakeholder responsibility. *Ethics and Education*, 15(1), 77-97. 10.1080/17449642.2019.1700447

Martinek, T., & Hellison, D. (2009). *Youth Leadership in Sport and Physical Education*. doi:10.1057/9780230101326

Matos, Z. (2015). *Normas Orientadoras do Estágio Profissional do Ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da FADEUP: 2012/2013*. Retrieved from: https://joanae-portfolio.weebly.com/uploads/6/8/5/4/6854281/ep_12_13_normas_orientadoras.pdf

Mayer, C., & Costa, D. (2017). A relação professor e aluno. *Revista Maiêutica, Indaial*, 5(1), 35-41. Retrieved from: <https://core.ac.uk/download/pdf/228915661.pdf>

Metzler, M. (2000) *Instructional models for physical education*. Allyn and Bacon.

Mosston, M., & Ashworth, S. (2001). *Teaching Physical Education* (5th ed.) Pearson.

Mousinho R., Schmid E., Mesquita F., Pereira J., Mendes L., Sholl R., Nóbrega, V. (2010) Mediação escolar e inclusão: revisão, dicas e reflexões. *Revista Psicopedagogia* 27(82) pp. 92-108. Retrieved from: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862010000100010

Nobre, P. (2016). *Avaliação das aprendizagens no Ensino Secundário: conceções, práticas e usos*. [Tese de Doutoramento, Faculdade de Ciências do Desporto de Educação Física da Universidade de Coimbra]. Retrieved from: <http://hdl.handle.net/10316/29191>

Nogueira, H. (2011) *O Modelo de Desenvolvimento da Responsabilidade Pessoal e Social em Lares Especializados de Infância e Juventude*. [Dissertação de Mestrado, Faculdade de Desporto da Universidade do Porto]. Retrieved from: <https://hdl.handle.net/10216/57137>

Noonan & Duncan, C.R. (2005). Peer and Self-Assessment in High Schools. *Practical Assessment, Research, and Evaluation*, 10(1). <https://doi.org/10.7275/a166-vm41>

Onofre, M., & Costa, F. (1995). *O sentimento de capacidade na intervenção pedagógica em educação física*. Actas do IV Congresso da SPEF (II), Sociedade Portuguesa de Educação Física. Retrieved from: <https://boletim.spef.pt/index.php/spef/article/view/75>

Organização das Nações Unidas (1990, December 14). *Regras das Nações Unidas para a Proteção dos Jovens Privados de Liberdade*. Retrieved from: <https://gddc.ministeriopublico.pt/sites/default/files/regrasprotecaojovens.pdf>

Pais, A. (2013). A unidade didática como instrumento e elemento integrador de desenvolvimento da competência leitora: crítica da razão didática. In F, Azevedo & M.G., Sardinha (Eds.), *Didáticas e práticas: a língua e a educação literária* (pp. 66-68). Retrieved from: <http://hdl.handle.net/10400.11/5918>

Piéron, M. (2005). *Para una enseñanza eficaz de las actividades físico-deportivas*. INDE

Portaria n.º 283/2011, de 24 de outubro. *Diário da República n.º 204/2011, Série I de 2011-10-24*, 4695 – 4712. Ministérios da Economia e do Emprego e da Educação e Ciência.

Quina, J. N. (2009). *A Organização do Processo de Ensino em Educação Física*. Instituto Politécnico de Bragança. Retrieved from: <http://hdl.handle.net/10198/2558>

Ramírez, J. (2002). *Planificar en educación física*. INDE

Regueiras, M. (2012) *Desenvolvimento da Responsabilidade Pessoal e Social dos jovens através do Desporto: Uma análise centrada na perspectiva dos especialistas*. [Tese de

Doutoramento, Faculdade de Desporto da Universidade do Porto]. Retrieved from: <https://hdl.handle.net/10216/64859>

Reis, M. L. (2014). *Autoavaliação em perspectiva colaborativa para a melhoria da prática docente*. [Master's Thesis, Universidade da Brasília]. Retrieved from: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/16447>

Ribeiro-Silva, E., (2017). Qualidade da Intervenção Pedagógica na Perspetiva do Professor e do Aluno. *Revista Prácticum* 2(2), pp 18-31. Retrieved from: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6380690>

Santos, F.S.F. & Miguel, J. (2018). Transferência da responsabilidade pessoal e social através da educação física na educação pré-escolar. [Relatório Final de Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Educação Pré-escolar]. Instituto Politécnico de Viana do Castelo. <http://hdl.handle.net/20.500.11960/2040>

Santos, W., Vieira, A. D. O., Stieg, R., Mathias, B. J., & Cassani, J. M. (2018). Práticas avaliativas de professores de educação física: inventariando possibilidades. *Journal of Physical Education*, 30(1), 3005. <https://doi.org/10.4025/jphyseduc.v30i1.3005>

Saraiva, J. P. R. M. (2021). *Relatório Final de Estágio Pedagógico desenvolvido na Escola Secundária Infanta Dona Maria no Ano Letivo 2020/2021 (MEEFEBS) - Motivações dos Estudantes do Ensino Básico e Secundário para a Educação Física: Estudo Comparativo Entre Alunos de Diferentes Sexos e Ciclos de Escolaridade Realizado ao Longo de um Ano Marcado pela Pandemia do Covid-19* [Relatório Final de Estágio] Universidade de Coimbra. Retrieved from: <http://hdl.handle.net/10316/97412>

Siedentop, D. (1983). Research on teaching in physical education. In J. O. T., Templin (Ed.), *Teaching in physical education*, (pp. 3-15). Human Kinetics.

Siedentop, D. (1999). Aprender a Enseñar la Educación Física. INDE

Simões, J., Fernandes, C., & Lopes, H. (2014). Avaliar em educação física: a necessidade de um quadro conceptual. *Problemáticas da educação física I*, 17-23. Retrieved from: <http://hdl.handle.net/10400.13/1703>

Siqueira, C.F.O. (2017) *Mediação Escolar: a visão dos mediadores escolares sobre o seu papel na inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais*. [Master's Thesis, Universidade do Estado do Rio de Janeiro]. Retrieved from: <http://www.bdttd.uerj.br/handle/1/10755>

Veenman, S. (1984). Perceived Problems of Beginning Teachers. *Review of Educational Research*, 54(2), 143–178. doi:10.3102/00346543054002143

Anexos

Anexo I

Anexos I - Recursos Materiais

Material	Estado do material			Total	Observações
	Novo	Bom/ Razoável	Deteriorado		
Andebol					
Bola Atorka H500 n.º 3		1		1	
Bola Atorka H500 n.º 2		2		2	Perdem o ar regularmente
Bola Kipsta n.º 1		1		1	
Bola Kipsta n.º 2		4		4	
Bola Sports Partner		3		3	
Conjunto de 2 redes de balizas	1		1	2	
T Shirts	9			9	Guardadas no cacifo D
Atletismo					
Barreira extensível		3		3	
Fasquia elástica com contrapesos		1		1	
Poste de salto em altura		2		2	
Testemunho em madeira		4		4	
Badminton					
Poste intermédio para rede		1		1	
Raquete Artengo 700	2	6		8	
Raquete Perfly 500	14			14	
Raquetes Indiferenciadas		4		4	
Rede de campo		2		2	Estão unidas
Rede Portátil		2		2	
Volante	72	30		102	8 caixas novas
Basquetebol					
Bola Molten B7R	2			2	No cacifo (vazias)
Bola Gam		2		2	
Bola Kipsta preta/laranja		1		1	
Bola Kipsta Termak R300		2		2	
Bola Molten de couro sintético n.º 7		1		1	
Bola Project n.º 6		1		1	
Bola Sportzone n.º 5		4		4	
Tabela exterior com aro		2		2	(rede de ferro)
Tabela interior com aro		2		2	(não tem rede)
Beach-ball					
Conjunto de 2 raquetes e 1 bola	13	2		15	2 estão no regime fechado
Raquete de madeira		14		14	
Coletes					
Coletes amarelos		5		5	
Coletes azuis		6		6	
Coletes brancos		14		14	Guardados no cacifo
Coletes FCDEF Amarelos		12		12	
Coletes FCDEF Laranjas		12		12	
Coletes laranjas		6		6	
Coletes pretos		11		11	
Coletes Topgim		4		4	

Coletes verdes		6		6	
Coletes vermelhos		11		11	
Escalada (arrecadação do piso de cima)					
Arnês Edelrid		9		9	
Arnês Fixe		3		3	
Arnês Petzel		1		1	
Bolsa de magnésio		1		1	Não têm magnésio
Capacete branco		6		6	
Capacete verde		3		3	
Descensor GriGri		1		1	(no cacifo)
Express		2		2	(no cacifo)
Mosquetão simples curvo		2		2	(no cacifo e redes)
Oito		4		4	(no cacifo)
Plaquete		4		4	
Presa		30		30	
Roldana dupla		1		1	(no cacifo)
Roldana simples		1		1	(no cacifo)
Corda dinâmica		4		4	
Mosquetão de segurança		4		4	(no cacifo e redes)
Futsal					
Bola Kipsta F500		2		2	
Bola Mikasa FLL 222-OB		1		1	
Bola Softee Spider 62	2			2	
Frisby					
Disco Grande do Desporto Escolar	8	6		14	
Disco Selphy		7		7	
Hóquei em campo					
Stiks	8			8	4 pretos e 4 amarelos
Bolas	4	7		11	vermelhas perfuradas
Ginástica					
Arco		1		1	
Colchão de quedas		1	1	2	
Corda rítmica		12		12	Cordas verdes
Minitrampolim de elásticos		1		1	
Plinto de 5 caixas		1		1	
Plinto de 8 caixas		1		1	Lona detiorada
Tapete de ginástica de espessura fina (azul)		6		6	
Tapete de ginástica de espuma		3	4 (2 verdes tropa + 2 esponja)	7	2 verdes claro; 1 amarelo; 2 verdes tropa; 2 esponja sem capa
Trampolim Reuther		2		2	1 está cedido temporariamente pela MF
Musculação					
Banco de abdominais		1		1	
Banco de musculação		1		1	
Barra de torção (power crushing)		1		1	
Barra grande para discos		1		1	
Barra pequena para discos		2		2	
Bicicleta estática			1	1	
Bola Suíça		2		2	
Caixa de salto pliométrica		1		1	
Corda de saltar com o punho		5		5	
Disco de 2Kg		6		6	

Disco de 3Kg		2		2	
Elástico (material calisténico)		2	2	4	
Fechos mola para barras		1		1	
Máquina de Musculação Body Sculptore			1	1	
Máquina de Musculação Perform 420			1	1	
Máquina de Remo		1		1	
Máquina Vibro Plate		1		1	
Peso de 1Kg		2		2	
Peso de 5Kg		2		2	
TRX		2		2	
Râguebi					
Bola Gilbert		1	1	2	
Bola Kipsta R300		1		1	
Bola softee Global	2			2	(no cacifo)
Tag (cinto e 2 fitas)			16	16	(6 conjuntos completos)
Ténis de campo					
Bola Artengo 720		60		60	
Bola Artengo 760		4		4	
Bola Artengo 120	36			36	
Bola de esponja Artengo 700		2		2	
Bola de esponja grande		3		3	
Bolas indiferenciadas			116	116	
Manivela		1		1	
Poste de ténis		2		2	
Raquete Artengo TR160	12			12	
Raquete Artengo 100	2			2	
Raquete Artengo 700		2		2	
Raquete de 23 polegadas – Mega Kids		3		3	
Raquete de plástico preta		19		19	
Raquete Dunlop Slam 21		4		4	
Raquete K-open	1	4		5	
Raquete Rucanor Empire 175		4		4	
Rede		1		1	
Rede de min-ténis		1		1	
Ténis de mesa					
Bolas Brancas		5		5	
Mesa		2	1	3	2 na arrecadação e outra no pavilhão (RF)
Raquetes Artengo 700 M		1		1	
Raquetes Artengo F3 - 730		3		3	
Rede		4	1	5	Falta 1 apoio de rede
Voleibol					
Bola Conti de borracha		1		1	
Bola Kipsta V300		4		4	
Bola Kipsta V500		3		3	
Bola Mikasa MVA330		2		2	Estão no cacifo
Bola Molten de borracha		3		3	
Bola Molten V58R		1		1	
Bola Molten V58SL			1	1	
Bola Molten V5V		1		1	

Poste de voleibol	2	2		4	Os 2 postes novos nenhum tem a roldana para a rede
Rede de voleibol	1	1		2	
Diversos					
Agulha	1	4		5	3 metal e 2 plástico
Andas		4		4	(2 pares grandes e 2 pares pequenos)
Apito de plástico preto		1		1	
Armário com prateleiras		1		1	
Cabo de Sisal		1		1	
Cacifos		1		1	
Cadeira de Madeira		1		1	
Caixa de primeiros socorros		1		1	
Caixa senta e alcança		1		1	
Carro de transporte da marca continente		1		1	
Carro de transporte Mikasa		1		1	
Cinta com esticador (preta)	1	1		2	
Cinta sem esticador (preta)	2			2	
Colchonete		13		13	4 na zona da sala de musculação
Compressor portátil		1		1	
Cone grande (vermelho e branco)		3	2	5	
Cone pequeno (laranja)		12		12	
Cone perfurado (amarelo)		2		2	
Corda de tração		1		1	
Dardos		6		6	3 azuis, 2 verdes e 1 vermelho
Divisórias azuis (Atbhar)		7		7	
Escada coordenativa		2		2	
Extintor		1		1	
Fita métrica		2		2	Uma pequena e banca (1,5m) outra grande (12m)
Jogo de Petanca		1		1	
Marca sinalizadora (cones)		22		22	10 azuis + 12 brancos
Marcador de pontuação		1	1	2	
Mesinha cabeceira		1		1	
Mini-estaca (campismo)		20		20	
Mosquetão com segurança		3		3	
Mosquetão sem segurança		5		5	(3 grandes e 2 pequenos)
Peso livre		2		2	1 de 2Kg e 1 de 3kg e estão na arrecadação do piso de cima
Pião sem cordel		8		8	
Rede de transporte de bolas		4		4	
Saco de Boxe		1		1	
Saco de transporte de bolas DE			1	1	Sem corda para fechar
Secretária		1		1	
Ski's de madeira		1		1	
Material Professor Nuno					
Cabos pretos		4		4	
Cesto de roupa		1		1	
Elásticos Brancos			5	5	
Leitor de CD (Thomson) com duas colunas		1		1	Tampa do leitor de CD danificada

Pinos Kipsta		40		40	10 laranjas, 10 azuis, 10 brancos e 10 amarelos
--------------	--	----	--	----	---

Anexo II

Anexos II - Grelha de avaliação formativa inicial de badminton

Número	Pega da Raquete	Clear	Lob	Serviço comprido		Serviço curto		Deslocamentos	Posição base		Média
1											0,00
2											0,00
3											0,00
4											0,00
5											0,00
6											0,00
7											0,00
8											0,00
	#####	#####	#####	#####	#####	#####	#####	#####	#####	#####	0,00

Anexo III

Anexos III - Níveis de desempenho de 1 a 3

Legenda	1	Não Realiza
	2	Realiza com dificuldades
	3	Realiza com qualidade

Anexo IV

Anexos IV - Níveis de desempenho de 1 a 5

Nível	Descritores de desempenho - Técnica	
1	Pré-Introdutório	Recusa-se a realizar a tarefa
2	Pré-Introdutório	Não Realiza a tarefa
3	Introdutório	Executa o gesto técnico com muitas dificuldades/incorreções
4	Elementar	Executa o gesto técnico com poucas dificuldades/incorreções
5	Avançado	Executa o gesto técnico de acordo com as componentes críticas sem dificuldades

Anexo V

Anexos V - Ficha de autoavaliação

Nome				
Autoavaliação				
Domínio dos conhecimentos e capacidades (70%)		1º Período	2º período	3º Período
Domínio atividades físicas	Gestos técnicos e táticas realizados em cada uma das modalidades: prática nas aulas + testes práticos em cada unidade			
Domínio da aptidão física	Desenvolvimento e manutenção dos níveis de aptidão física relacionados com a "zona saudável de aptidão física"			
Domínio do conhecimento	Realização de um teste individual			
Domínio das atitudes e valores (30%)				
Comportamento	Cumprimento de regras, disciplina e segurança, preservação de espaços e materiais			
Participação e empenho	Respeito pelos outros, cooperação, persistência e realização de tarefas, criatividade e autonomia e iniciativa.			
Nota Final	Nível em que te encontras no final do período			
Pensa num ponto/aspecto que vais querer melhorar no próximo período.				
Cumpriste com o que te comprometeste no período passado? Justifica.				
Pensa num ponto/aspecto que vais querer melhorar no próximo período.				
Cumpriste com o que te comprometeste no período passado? Justifica.				
Pensa num ponto/aspecto que vais querer melhorar no próximo ano.				

Legenda: **NS /1/2** – Não satisfaz (0 – 49%) **S/3** – Satisfaz (50 – 69%) **B/4** – Bom (70 – 89%) **MB/5** – Muito bom (90 – 100%) |

Anexo VI

Anexos VI - Grelhas de observação das aulas

DIMENSÕES	CATEGORIAS	INDICADORES	NIVEIS				
			1	2	3	4	5
INSTRUÇÃO	PARTE INICIAL						
	Informação inicial	Começa a aula no horário previsto					
		Verifica as presenças de forma económica					

		Posiciona-se a si e aos alunos adequadamente						
		Utiliza uma linguagem clara, adequada e sucinta						
		Apresenta todas os objetivos e conteúdos informacionais						
		Relaciona as tarefas com a aula anterior e contextualiza-as na UD						
		Explica e clarifica as tarefas sem consumir tempo de aula (questiona, demonstra, etc.)						
		Utiliza meios gráficos (quando relevante)						
	PARTE FUNDAMENTAL							
	Condução da Aula		Revela capacidade de organização da atividade (posicionamento, circulação, controlo, risco)					
			Explica clara e oportunamente a matéria, captando a atenção					
			Certifica-se da apropriação da informação prestada aos alunos					
			Utiliza o melhor modelo para apoiar, corrigir ou demonstrar					
			Revela eficácia e economia de tempo na utilização de auxiliares					
			Dá FB de forma frequente e uniformemente distribuídos					
			Dá FB de forma pertinente (momento e qualidade)					
			Fecha ciclos de feedbacks					
	PARTE FINAL							
	Conclusão da aula		Resume os conteúdos da aula, com enfoque nos seus objetivos					
			Controla a aquisição de conhecimentos					
		Estabelece uma extensão dos conteúdos, motivando para a aula seguinte						

		Reforça comportamentos dos alunos (aprendizagem e disciplinares)					
GESTÃO		Revela capacidade e cuidado na organização da aula e nas transições entre tarefas (dinâmica do espaço, material e alunos)					
		Estrutura a aula de forma coordenada, contínua e sem quebras					
		Completa a informação sublinhando regras e/ou cuidados a ter					
		Realiza a aula de acordo com o plano					
		Circula pela periferia mantendo o controlo visual do grupo					
		Define ou mantém rotinas específicas					
		Potencia o tempo de aprendizagem					
		Promove situações de segurança					
		Envolve os alunos em rotinas organizativas					
		Define, quando necessário, sinais de: atenção, reunião, transição (sonoros, não sonoros ou mistos)					
CLIMA		Mantém o ritmo e entusiasmo pela aula					
		Intervém sistematicamente na promoção do sucesso dos alunos					
		Promove a cooperação entre os alunos					
		Estabelece uma relação pedagógica positiva com os alunos					
		Motiva os alunos para e na tarefa					
		Utiliza a comunicação não verbal de forma adequada					
DISCIPLINA		Revela capacidade de controlo dos alunos					
		Promove e valoriza comportamentos responsáveis					

	Distingue comportamentos fora da tarefa a ignorar					
	Deteta comportamentos inapropriados e intervém adequadamente					
	Prevê situações, minimizando comportamentos desviantes					
	É coerente com as regras definidas					
RE-AJUSTAMENTO	Revela capacidade de adaptação a situações não previstas, ajustando as condições de ensino					
	Reajusta o material de forma pertinente					
	Toma decisões de ensino pedagógicas e didaticamente corretas de acordo com os objetivos da aula ou da UD					

Anexo VII

Anexos VII - Respostas à questão um do questionário realizado no início do ano letivo

Aluno	Questão 1 - Gostas de visitas de estudo?	
	Sim	Não
Aluno 1		x
Aluno 2	x	
Aluno 3	x	
Aluno 4	x	
Aluno 5	x	
Aluno 6	x	
Aluno 7	x	
Aluno 8	x	
Aluno 9	x	
Aluno 10	x	
Aluno 11	x	
Aluno 12	x	
Aluno 13	x	
Aluno 14	x	
Aluno 15	x	
Aluno 16	x	

Anexo VIII

Anexos VIII - Respostas à questão dois do questionário realizado no início do ano letivo

Aluno	Questão 2 - Achas que uma visita de estudo é uma oportunidade para aprenderes coisas novas ou diferentes?	
	Sim	Não
Aluno 1	x	
Aluno 2	x	
Aluno 3	x	
Aluno 4	x	
Aluno 5	x	
Aluno 6	x	
Aluno 7	x	
Aluno 8	x	
Aluno 9	x	
Aluno 10	x	
Aluno 11	x	
Aluno 12	x	
Aluno 13	x	
Aluno 14	x	
Aluno 15	x	
Aluno 16	x	

Anexo IX

Anexos IX - Grelha da questão três do questionário realizado no início do ano letivo

Aluno	Questão 3 - Que vantagens para o teu futuro pensas que aqueles tipos de saídas podem ter?
Aluno 1	
Aluno 16	

Anexo X

Anexos X - Percentagens de respostas à questão três

	Alunos	%
	16	100%
Novos Conhecimentos	14	87,50%
Amizades	2	12,50%

Anexo XI

Anexos XI - Plano de aula

Plano Aula			
Professor(a):		Data:	Hora:
Ano/Turma:	Período:	Local/Espaço:	
Nº da aula:	U.D.:	Nº de aula / U.D.:	Duração da aula:
Nº de alunos previstos:		Nº de alunos dispensados:	
Função didática:			
Recursos materiais:			
Objetivos da aula:			

Tempo	Objetivos específicos	Descrição da tarefa / Organização	Componentes Críticas	Critérios de Êxito
Parte Inicial da Aula				
Parte Fundamental da Aula				
Parte Final da Aula				

Fundamentação/Justificação das opções tomadas (tarefas e sua sequência):

Anexo XII

Anexos XII - Extensão de conteúdos de voleibol 1º período

Extensão de Conteúdos 1º Período																
		Dia	21/set	28/set	12/out	19/out	26/out	02/nov	09/nov	16/nov	23/nov	30/nov	07/dez	14/dez		
		Número de aula	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
Dominio Psicomotor	Conteúdos	Técnicos	Passes	AD	I	E	E	E	E	E	E	E	E	C	AS	
			Manchete	AD	I	E	E	E	E	E	E	E	E	E	C	AS
			Deslocamentos	AD	I	E	E	E	E	E	E	E	E	E	C	AS
			Posição base	AD	I	E	E	E	E	E	E	E	E	E	C	AS
			Serviço por cima													
			Serviço por baixo	AD		I	E	E	E	E	E	E	E	E	C	AS
			Remate em apoio													
			Remate em suspensão													
		Bloco														
Aptidão Física	Flexibilidade															
	Força															
	Velocidade			E	E	E	E	E	E	E	E	E				
	Resistência			E	E	E	E	E	E	E	E	E				
Conhecimentos Teóricos	Regras Principais		AD	I	E	E	E	E	E	E	E	E	C	AS		



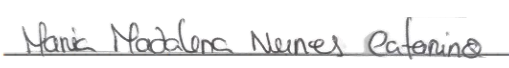

Anexo XIV

Anexos XIV - Certificado do XIX congresso de Ciências do Desporto e Educação Física dos Países de Língua Portuguesa



Anexo XV

Anexos XV - Certificado do XII Fórum Internacional das Ciências da Educação Física

	<p>Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física</p> <p>XII FÓRUM INTERNACIONAL DAS CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA 1 2 9 0</p> <p>Inovação e Tecnologias em Educação Física</p> <p>28 de abril e 5 de maio 2023</p>	
<h2>DIPLOMA</h2>		
		
<p>apresentou a parte investigativa do respetivo Relatório de Estágio no XII Fórum Internacional das Ciências da Educação Física, organizado pela Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra, sobre o tema <i>Inovação e Tecnologias em Educação Física</i>.</p>		
<p>Coimbra, 28 de abril e 5 de maio de 2023</p>		
<p>A coordenadora do MEEFEBS</p>		
<p>Aprovado por: ELSA MARIA FERRO RIBEIRO DA SILVA</p>		
<p>Num. de identificação: 05333351</p>		
<p>Data: 2023-05-13 10:45:12+01'00'</p>		
		
<p>(Prof.ª Doutora Elsa Ribeiro da Silva)</p>		
<p>Organização: Mestrado em Ensino da Educação Física no Ensino Básico e Secundário</p>		