



FACULDADE DE DESPORTO
UNIVERSIDADE DO PORTO

A Relação Pedagógica e os Seus Efeitos na Aprendizagem dos Alunos

Relatório de Estágio Profissional

Tiago Filipe Pinto de Andrade

Porto, junho de 2021

A Relação Pedagógica e os Seus Efeitos na Aprendizagem dos Alunos

Relatório de Estágio Profissional

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

Professora Orientadora: Professora Doutora Paula Queirós

Professor Cooperante: Professor Doutor Fernando Cardoso

Professor Estagiário: Tiago Filipe Pinto de Andrade

Porto, junho de 2021

FICHA DE CATALOGAÇÃO

Andrade, T. F. P. (2021). *A Relação Pedagógica e os seus efeitos na aprendizagem dos alunos*. Porto: T. Andrade. Relatório de Estágio Profissional para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

PALAVRAS-CHAVE: ESTÁGIO PROFISSIONAL; EDUCAÇÃO FÍSICA; PROFESSOR; APTIDÃO FÍSICA; RELAÇÃO PEDAGÓGICA

AGRADECIMENTOS

Aos professores que me ensinaram e contribuíram para a pessoa e profissional que sou.

À FADEUP que me proporcionou vivências, conhecimentos e aprendizagens. Em especial à Professora Orientadora pela disponibilidade e ajuda ao longo do mestrado.

À Escola Cooperante que me recebeu de braços abertos, em especial ao Professor Cooperante e ao Núcleo de Estágio por todos os momentos de partilha, união e alegria.

Às pessoas convidadas que promoveram momentos enriquecedores de conhecimentos, aprendizagens e partilha. Em especial à amiga Ana Silva, à cunhada Ana Delindro e à amiga/conselheira Sofia Medeiros por todo o apoio e auxílio na minha vida.

À Diana Pinho amiga e madrinha praxista por sempre me aconselhar, apoiar e auxiliar em todos os momentos da minha vida, inclusive neste ano tão importante e marcante da minha vida.

Aos meus alunos pela oportunidade de vivenciar o ser professor na íntegra, pela energia e alegria transmitida desde o início ao fim do ano letivo. Sinto imenso orgulho nas minhas turmas (residente e partilhada).

À minha família pela confiança, força e apoio em especial aos meus pais, ao meu irmão e à minha cunhada por terem sempre uma palavra de razão com amizade, conforto e carinho.

Aos meus avós por tudo o que fizeram por mim durante a minha vida. Todo o meu trabalho é dedicado aos meus avós.

Por fim, agradeço do fundo do meu coração ao meu avô e ao meu tio pelas conversas, força e esperança!

Aprendi a ensinar e ensinei a aprender

ÍNDICE GERAL

ÍNDICE GERAL	VI
ÍNDICE DE TABELAS	VIII
ÍNDICE DE GRÁFICOS	IX
ÍNDICE DE ANEXOS	X
RESUMO	XI
ABSTRACT	XII
1. INTRODUÇÃO	1
2. ENQUADRAMENTO PESSOAL	5
2.1. Ser Professor de Educação Física	5
2.2. Ser um Bom Professor de Educação Física	8
2.3. Expetativas Iniciais	12
3. ENQUADRAMENTO PROFISSIONAL	17
3.1. O Estágio Profissional	17
3.2. A Educação	18
3.3. A Escola	20
3.4. Legitimação da Educação Física	22
3.5. A Escola Cooperante	24
3.5.1. Comunidade Escolar	27
a) O Papel do Diretor de Turma	27
b) O Papel do Delegado de Turma	28
c) O Desporto Escolar	29
4. REALIZAÇÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL	33
4.1. Impacto com o Estágio	33
4.1.1. A Turma Residente	35
4.1.2. Caracterização da Turma Residente segundo os Testes <i>FITescola</i>	42
4.1.3. A Turma Partilhada	44
4.2. A Minha Prática de Ensino	45
4.2.1. Planeamento Anual das Matérias	45
4.2.2. Planificação das Unidades Didáticas e das Aulas	46

4.2.3. Modelos e Estratégias de Ensino	48
4.3. A Aptidão Física	53
4.3.1. A Aptidão Física em Tempos de Pandemia: Contexto Multidisciplinar	57
a) <i>Freestyle Football</i>	58
b) Nutrição no Desporto	60
c) Psicologia no Desporto	62
4.4. Considerações Relativamente ao Ensino à Distância	64
4.5. Perspetivas Sobre a Avaliação	67
5. A INFLUÊNCIA DA RELAÇÃO PEDAGÓGICA NA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA DOS ALUNOS	71
5.1. Resumo	71
5.2. Introdução	72
5.3. Enquadramento Teórico	72
5.4. Objetivo	74
5.5. Metodologia	75
5.6. Procedimentos de Análise	78
5.7. Resultados	78
5.8. Discussão dos Resultados	84
5.8.1. Obstáculos e Soluções	85
5.9. Considerações Finais	86
5.10. Ilações Pedagógicas	86
5.11. Referências Bibliográficas	88
6. CONCLUSÃO	91
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	92
ANEXOS	XIV

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1- Características Técnicas	9
Tabela 2- Características Afetivas	10
Tabela 3- Características Sociopolíticas	10
Tabela 4- Análise SWOT do Professor Estagiário	11
Tabela 5- Divisão das Modalidades Lecionadas à Turma Residente.....	41
Tabela 6- Testes Físicos FITescola	42
Tabela 7- Divisão das Modalidades Lecionadas à Turma Partilhada	45
Tabela 8- Planeamento Anual de Matérias	46
Tabela 9- Planeamento das Matérias do Ensino à Distância	64
Tabela 10- Plano de Intervenção	76
Tabela 11- 1.ºMomento de Aplicação do Instrumento (processo reflexivo)	78
Tabela 12- 2.ºMomento de Aplicação do Instrumento (processo reflexivo)	81

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Ocupação dos Tempos Livres	36
Gráfico 2- Meio de Transporte Utilizado para a Escola	36
Gráfico 3- Local Preferido para Estudar	37
Gráfico 4- Preferência de Acompanhamento no Estudo	37
Gráfico 5- Gosto pelas Aulas de Educação Física	39
Gráfico 6- Modalidades Preferidas pelos Alunos	39
Gráfico 7- Modalidades Não Preferidas pelos Alunos	40
Gráfico 8- Motivação dos Alunos para a Realização das Aulas de Educação Física	40

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1- Planeamento Anual de Matérias	XV
Anexo 2- Roulement	XVI
Anexo 3- Unidade Didática de Dança	XVII
Anexo 4- Plano de Aula de Dança	XVIII
Anexo 5- Cartaz da Competição de Dança “Dança com Alma”	XX
Anexo 6- Questionário Realizado aos Alunos	XXI
Anexo 7- Cartaz da Sessão de Freestyle Football	XXII
Anexo 8- Cartaz da Sessão de Nutrição no Desporto	XXIII
Anexo 9- Cartaz da Sessão de Psicologia no Desporto	XXIV
Anexo 10- Critérios de Avaliação da Competição Online	XXV
Anexo 11- Instrumento do Estudo (processo reflexivo)	XXVI
Anexo 12- Citações das Reflexões dos Alunos	XXVII

RESUMO

O presente relatório foi elaborado no âmbito da Unidade Curricular Estágio Profissional, integrado no segundo ano do plano de estudos do Segundo Ciclo em Ensino da Educação Física nos Ensino Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. A Unidade Curricular inclui duas componentes, a prática de ensino supervisionada e o relatório de estágio com a respetiva defesa. A prática de ensino supervisionada foi realizada numa escola cooperante durante um ano letivo integral, sob a supervisão de um professor cooperante (da escola) e uma professora orientadora (da faculdade), num núcleo de estágio constituído por três estagiários. O relatório de estágio reflete a experiência desafiante e exigente vivenciada enquanto estudante-estagiário, com a comunidade escolar e em contexto de prática que contribuiu para o meu desenvolvimento pessoal e profissional. O documento evidencia as experiências e as atividades desenvolvidas no contexto de estágio, articulando a teoria com a prática, recorrendo ao processo de reflexão para identificar adversidades do processo de ensino e para auxiliar na tomada de decisão sobre as estratégias a implementar para as superar. O planeamento foi realizado de forma cuidadosa e refletida considerando as variáveis envolventes nas aulas, as características e as capacidades de cada aluno. No decorrer deste ano letivo, foi-me concedida a oportunidade de planear e lecionar aulas a duas turmas (na turma residente do décimo ano de escolaridade e na turma partilhada do sexto ano de escolaridade). Participei nas reuniões do grupo disciplinar de Educação Física e de conselho de turma (residente). Do conjunto de vivências ao longo deste ano, destaco todo o processo vivido com a turma residente e o convívio diário em contexto de núcleo de estágio, bem como as principais aprendizagens adquiridas. Por fim, foi realizado um estudo de Investigação-Ação, com o objetivo de analisar o impacto da relação pedagógica na aprendizagem dos alunos. Os resultados indicaram que o desenvolvimento da relação pedagógica influencia positivamente as aprendizagens dos alunos. Na dimensão pessoal, este ano foi rico em aprendizagens e valores, representando um momento marcante na minha vida.

PALAVRAS-CHAVE: ESTÁGIO PROFISSIONAL; EDUCAÇÃO FÍSICA; PROFESSOR; APTIDÃO FÍSICA; RELAÇÃO PEDAGÓGICA.

ABSTRACT

The following report was written for the course unit, Professional Internship, integrated on the second year of the study plan for Secondary Education in the Teaching of Physical Education in Basic and Secondary Stages at the Faculty of Sport of the University of Porto. The course unit includes two components, the practice of supervised teaching at a cooperating school, and a written report of the internship with its own respective defence. The teaching practices were done during a regular school year, with the assistance of a cooperating teacher from the target school and a teacher from the Faculty of Sport supervising the whole process, and a core internship group consisting of three interns.

The internship report reflects the challenging and demanding experience of an intern-student within the school community and in a practical context which contributed to my personal and professional development. The document showcases the experiences and activities developed during the internship, melding theory with practice, relying on the process of reflection to identify adversities in the process of teaching and aiding in decision making regarding strategies to implement in order to surpass them. The planning was made in a methodical and careful fashion considering variables present during classes, as well as each characteristic and capability of each student.

During this school year I was given the opportunity to plan and lecture classes to two classes (one class belonging to the resident tenth years and the shared class of the sixth years of schooling). I have participated in meetings of the disciplinary committee for Physical Education and the student council (for the residents). On the scope of experiences lived throughout this year, I highlight the entire process with the resident class and the daily living in context of internship as the main acquired experience. To finish, an action research study was performed with the main goal being to analyse the impact that the pedagogic relationship had on the students. Results indicate that the development of a good pedagogic relationship positively influences students learning. On a more personal dimension this year was rich in learning and character building and represents a remarkable period in my life.

KEYWORDS: PROFESSIONAL INTERNSHIP; PE; TEACHER; PHYSICAL APTITUDE; PEDAGOGICAL RELATIONSHIP.

ABREVIATURAS E SÍMBOLOS

AF- Atividade Física

CF- Condição Física

DE- Desporto Escolar

DT- Diretor de Turma

E@D- Ensino à Distância

EF- Educação Física

EP- Estágio Profissional

FADEUP- Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

IP- Identidade Profissional

MED- Modelo de Educação Desportiva

MID- Modelo de Instrução Direta

NE- Núcleo de Estágio

OMS- Organização Mundial de Saúde

PA- Planeamento Anual

PC- Professor Cooperante

PE- Professor Estagiário

PES- Prática de Ensino Supervisionada

SWOT- Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats

UD- Unidade Didática

1. INTRODUÇÃO

Pimenta e Anastasiou (2002 cit. por Pires et al., 2017, p. 43) concebem a formação inicial como “um momento de incorporação de sentimentos e ações que influenciam o entendimento de ser professor, nomeadamente os valores internalizados pelos professores, o entendimento de como cada um constrói a sua história, as posições docentes implicadas pelas visões do mundo, as representações da docência, os saberes, as expectativas e as frustrações”.

Pimenta (2006, p.183 cit. por Iza & de Souza Neto, 2015, p. 113) afirma que o “estágio é um dos componentes do currículo do curso de formação de professores. Currículo que é profissionalizante – isto é, prepara para o exercício de uma profissão”. Segundo Iza e Souza Neto (2015, p. 113) “assim, no período do estágio curricular, o estagiário pode apreender elementos constitutivos de uma determinada profissão, sendo importante que ocorra um envolvimento entre o professor (da escola), o estudante estagiário e o professor formador (da universidade), para que o estágio seja efetivamente significativo”. Nóvoa (2019, p. 4) corrobora este pensamento afirmando que “a ligação entre a formação e a profissão é central para construir programas coerentes de formação, mas é também central para o prestígio e para a renovação da profissão docente”.

Assim, segundo Ferreira (2017, p. 80), “a docência, atividade inerente ao professor, carrega no seu âmago a relação da formação e do desenvolvimento profissional. Os sujeitos que a exercem formam-se por meio da experiência, dos saberes historicamente construídos e adquiridos antes da entrada na profissão e no decorrer da carreira, que traz traços de um percurso profissional carregado de experiências, ruturas e sentimentos diversificados”.

No presente documento, serão evidenciados os acontecimentos resultantes da minha prática profissional como professor estagiário. A experiência permite-me aferir que os conhecimentos mais importantes se traduzem pela conceção de ser professor de educação física e as respetivas dimensões inerentes à profissão, os conhecimentos adquiridos sobre as diversas matérias de ensino, o tato pedagógico necessário para criar um envolvimento positivo e motivante na turma auxiliando na orientação do caminho dos alunos. O estágio profissional teve enorme significância para o meu desenvolvimento profissional, mas também pessoal, na medida em que reforcei as minhas

capacidades como a superação, procurando ultrapassar cada adversidade, e a responsabilidade no sentido de proporcionar uma aprendizagem significativa aos meus alunos.

O presente relatório de estágio descreve o processo desenvolvido ao longo deste ano letivo, relacionando as práticas educacionais e as respectivas reflexões com ideais, conceitos e aprendizagens que fui concebendo ao longo do estágio profissional. Foi utilizado um questionário de forma a averiguar o desenvolvimento percebido pelos alunos ao longo do ano letivo.

No que diz respeito à estrutura, o relatório encontra-se dividido por temáticas, organizadas em três capítulos: 1) Enquadramento Pessoal: neste capítulo é descrito todo o percurso até ao presente estágio, o papel da vivência anterior e a respetiva influência para a participação no estágio e na escolha da profissão docente; 2) Enquadramento Profissional: no presente são referidos os enquadramentos legal e institucional, são apresentados a escola cooperante, a comunidade escolar (irão ser abordados pontos que pertencem à área 2 do regulamento do estágio), o núcleo de estágio e o respetivo papel do estágio na formação inicial e da Educação Física na escola; 3) Realização da Prática Profissional: este capítulo é dividido em 5 subcapítulos que evidenciam todo o percurso realizado ao longo do ano letivo. Foi, também, realizado um estudo de investigação-ação integrado na componente da Realização da Prática Profissional: A Influência da Relação Pedagógica na Aprendizagem Significativa dos Alunos numa turma de 10.ºano de escolaridade. O estudo foca-se na implementação de um plano de intervenção segundo um conjunto de estratégias pedagógicas com o objetivo de aferir as potencialidades da metodologia para os processos de aprendizagem dos alunos, assim como os obstáculos que possam surgir. O início deste estudo vincou uma mudança a nível do comportamento e da atitude da turma que foi evoluindo de forma gradual ao longo do ano letivo. Foi pedido aos alunos para refletir sobre o seu comportamento/atitude e o da turma, com o objetivo de aferir os motivos que levaram a essa mudança e se os métodos implementados ao longo das aulas contribuíram para uma aprendizagem significativa.

2. ENQUADRAMENTO PESSOAL

2.1. Ser Professor de Educação Física

O meu nome é Tiago Filipe Pinto de Andrade, nasci no dia 16 de dezembro de 1994, na freguesia da Sé, no Distrito do Porto.

O caminho que tenho vindo a percorrer estava traçado desde o meu nascimento, pois o facto de pesar 5kg era um indicador de como seria o meu somatótipo. Segundo Balthazar (2017), o somatótipo é uma teoria que aplica técnicas para classificar fisicamente o tipo de corpo de um sujeito. Como afirmam os autores Freitas (2004), Ferreira (2009) e Guedes (2006 cit. por Balthazar, 2017), o método baseia-se em três componentes para definir a composição corporal, na qual a endomorfia, está relacionada com a predisposição para a adiposidade, a mesomorfia com a propensão para o ganho de massa muscular e a ectomorfia com a magreza. Assim, posso afirmar que a minha composição corporal se define pela endomorfia.

Segundo o *American College of Sports Medicine* (2013 cit. por Ruivo, 2018, p. 18), “a Atividade Física (AF), pode ser definida como qualquer movimento corporal que é produzido pela contração músculo-esquelética e, que acarreta dispêndio energético”. Sendo que, quando comecei a dar os primeiros passos foi o início da minha AF. Posteriormente, pelo facto de a minha mãe incorporar as Forças de Segurança da Guarda-Prisional, nos dias em que trabalhava, eu ficava ao cuidado dos meus avós maternos e, como tal, acompanhava-os para todo o lado, quer numa ida às compras, quer no trabalho agrícola num campo de cultivo. Cada uma desta AF proporcionou-me valores marcantes para toda a minha vida, que hoje se refletem na minha atividade profissional enquanto professor de Educação Física (EF). Num momento longínquo, recordo-me de ir a pé às compras com a minha avó materna e ter a preocupação de lhe trazer as sacas para que ela não se cansasse, teria cerca de 7 anos e o respeito pelo próximo era um valor bem vincado em mim. No mesmo sentido, acompanhava o meu avô materno no trabalho agrícola e, num desses momentos, ajudei-o na plantação de batatas e naquela altura não tinha bem presente a noção de distância, sendo esta capacidade imprescindível para uma plantação eficaz. Nesse mesmo momento, o meu avô partiu um pauzinho que indicava a distância ideal entre cada batata.

No episódio referido anteriormente, é possível verificar a existência da valoração como o trabalho, a disciplina, o rigor, a organização e a espírito de entreajuda. O facto de ter vivido com os meus avós maternos foi, é e será fundamental para a formação do meu ser como um todo.

No que diz respeito ao meu percurso escolar, este iniciou-se no ano de 2000, no 1.ºCiclo na Escola do Lobo (União de freguesias de Fânzeres e São Pedro da Cova, concelho de Gondomar). A escolha desta escola para iniciar o meu percurso escolar deveu-se ao facto de ser próxima da minha residência, da residência dos meus avós paternos e pela frequência do meu irmão na mesma, 3 anos mais velho do que eu. Neste capítulo da minha vida, os meus avós paternos assumiram um papel preponderante na minha vida, quer na sua dimensão pessoal, quer na sua dimensão escolar. Na hora do recreio, a minha avó paterna levava-me todos os dias o lanche da manhã, apesar da sua dificuldade em andar, fazia todo esse esforço para me apoiar. A importância do valor familiar estava mais uma vez bem presente na minha vida. No mesmo sentido, o meu avô paterno, a alegria em pessoa e compositor/músico de excelência, ensinou-me a importância do pensamento e da argumentação. Em suma, todos estes acontecimentos foram fundamentais para a aquisição dos valores pelos quais me guio e pretendo referenciar enquanto pessoa e enquanto professor.

Nesta escola, conheci a minha primeira professora, a professora titular da minha turma do 1.ºCiclo, a professora que me ensinou a ler e a escrever. É com todo o orgulho que refiro que esta professora teve um papel fundamental na construção da minha personalidade enquanto criança, uma professora com um coração do tamanho do mundo. As suas práticas educativas evidenciavam-se pela capacidade técnica de adequar o conhecimento, os métodos e as estratégias de ensino às competências dos alunos.

O meu primeiro contato com a disciplina de Educação Física, foi nos 3.º e 4.º anos, uma vez que esta disciplina integrava o currículo escolar. Seguiu-se um novo percurso, neste momento, na Escola EB 2/3 de São Pedro da Cova. Neste momento, numa das aulas da disciplina de EF, adquiri a noção corporal, na qual o meu corpo e a valoração da minha imagem corporal assumiram o controlo do meu pensamento. A EF permite estabelecer uma relação pedagógica em que o corpo é a referência no trabalho do professor. Dessa forma, Gonçalves

e Azevedo (2007, p. 2) afirmam que “a Educação Física deveria servir para formar, criticamente, o sujeito (aluno) no seu processo de aprendizagem, de conscientização, de aquisição de conhecimentos e experiências para a vida, respeitando as diferenças, o próprio corpo e o corpo do outro”. No entanto, tal não acontecia, uma vez que o corpo fora da valoração social da época, não era respeitado. Deste modo, como referido no início deste capítulo, o meu somatótipo baseado na endomorfia surtia efeitos. Consequentemente, desde o meu nascimento que o excesso de peso influenciou todos os meus pensamentos, decisões e ações. Neste momento de reflexão, é possível reviver alguns dos momentos que me levam a afirmar tais acontecimentos, como o facto de, por vezes, não querer realizar a aula de EF apenas de *t-shirt*, alguns exercícios que me fizessem sair da minha zona de conforto, algumas tarefas de exposição, entre outros. Pelos motivos referidos anteriormente, considero que a inclusão de uma equipa multidisciplinar ao nível escolar é fundamental para a formação pessoal e escolar do aluno para que alunos que se encontrem na mesma situação possam ter um acompanhamento individualizado de cada especialidade com o intuito de promover uma aprendizagem integrada.

No Ensino Secundário, ingressei na Escola Secundária de São Pedro da Cova, no curso científico-humanístico de Línguas e Humanidades, regulado pelo Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho, alterado pelo Decreto-Lei n.º 91/2013, de 10 de julho, pelo Decreto-Lei n.º 176/2014, de 12 de dezembro e pela Portaria n.º 243/2012 de 10 de agosto, retificada pela Declaração de Retificação n.º 51/2012, de 21 de setembro.

Como afirmam Gonçalves e Azevedo (2007), a aparência corporal é a resposta de uma ação do ator que se relaciona com o modo de se apresentar perante a sociedade e de se representar no seu dia-a-dia. No momento atual, o meu “eu” não me permitia manter uma atitude passiva e, como tal, passei por um momento de “revolução interior”. Por isso, decidi mudar a minha vida, elaborei um plano de ação e coloquei-o em prática. Alguns dos objetivos deste plano traduziram-se pela inscrição num ginásio perto desta escola, pela realização de pesquisas sobre métodos de treino, sobre hábitos de vida saudáveis e sobre questões motivacionais. Desta forma, iniciei a minha jornada, com um propósito bem presente, o de “revolucionar o meu eu”: fui “à luta” com os meus 130 kilos, apesar da minha altura ser de 194cm tinha excesso de peso, como sempre, aliás.

Depois de aproximadamente 4 meses de trabalho, disciplina, rigor e resiliência, perdi cerca de 30 kilos de peso corporal. Aqui o meu “eu” estava revitalizado, não só por ter mudado a minha aparência física, mas também por ter reforçado a minha mente, por saber as minhas capacidades e dessa forma potenciar as minhas qualidades e suprir as minhas debilidades. Este foi um acontecimento marcante para a formação da minha personalidade, a partir do qual “mudei a minha vida”.

Desta forma, inicia-se a minha identidade profissional (IP), ser professor de EF, segundo Dubar (1997, cit. por Cardoso et al., 2016, p. 2), a IP “resulta de um processo simultaneamente biográfico e relacional, ligado à história de vida do indivíduo, às vivências familiares, escolares e profissionais, à identificação e diferenciação construídas na relação social e na experiência da ação”. Segundo Cardoso et al. (2016, p. 2) “cada professor constrói a sua identidade profissional (IP) de um modo próprio e singular”. Por isso, a minha formação académica traduz-se pelo ingresso no Instituto Superior da Maia, na licenciatura de Educação Física e Desporto, concluída em 3 anos. Posteriormente, ingressei na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP), no mestrado de Atividade Física e Saúde no qual obtive uma pós-graduação. No ano seguinte, ingressei no Mestrado de Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

2.2. Ser um Bom Professor de Educação Física

Numa primeira instância, é fundamental referir que o conceito de bom professor se define historicamente e é construído de forma contextualizada. (Figueiredo, 2018). Estas situações influenciam a forma de ser do professor na sua dimensão pessoal e profissional.

Por outro lado, é importante percebermos o que define um professor eficaz, quais as funções fundamentais para a sua prática profissional e por último, a sua caracterização tendo por base as 3 principais dimensões.

O professor eficaz define-se pela capacidade de observação e aplicação de métodos e estratégias de ensino que proporcionem uma aprendizagem contextualizada aos alunos. Segundo Scheerens (2004, cit. por Albuquerque, 2010), a aprendizagem é um processo no qual se atribui sentido aos conceitos que são construídos. Deste modo, é importante percebermos as funções que um

professor eficaz desempenha: o professor assume um papel de facilitador do conhecimento, que deve ser vasto, de forma a trabalhar a componente física e motora, mas também a social e a cultural nos alunos.(Machado, 2006). Segundo Albuquerque (2010), o professor, através da interação que estabelece com o aluno, assume a função de transmitir valores, normas, modos de pensar e padrões comportamentais para se viver em sociedade.

De acordo com Lopes (2002, cit. por Albuquerque, 2010, p. 70)

“o ensino eficaz é aquele que contempla as características próprias de cada aluno, promovendo as suas principais qualidades e atenuando as suas maiores dificuldades. O ensino eficaz deve ainda, impulsionar a integração de todos os alunos, valorizando o contributo de cada um para a aprendizagem do grupo, sendo importante para o desenvolvimento do sentido de coresponsabilidade no progresso da turma”.

Deste modo, é imprescindível caracterizar o professor eficaz. Após uma revisão da literatura sobre o tema, Silva (1992, cit. por Galvão, 2002, p. 67) agrupou essas características em três dimensões: “técnica, afetiva e sociopolítica, embora não descarte a interligação entre elas.” Como é possível verificar nas tabelas seguintes (tabela 1, tabela 2, tabela 3):

Tabela 1- Características Técnicas

I. Nas características técnicas, o professor eficaz:
1. Conhece os seus alunos e adapta o ensino às suas necessidades, incorporando a experiência do aluno ao conteúdo e incentivando a sua participação.
2. Reflete e pensa sobre a sua prática.
3. Domina o conteúdo e metodologia para ensiná-lo.
4. Aproveita o tempo útil, tem poucas faltas e interrupções.
5. Aceita responsabilidades sobre as exigências dos alunos e seu trabalho.
6. Usa eficientemente o material didático, dedicando mais tempo às práticas que enriquecem o conteúdo.
7. Fornece feedback constante e apropriado.

- | |
|--|
| 8. Fundamenta o conteúdo na unidade teórico-prática.
9. Comunica aos alunos o que espera deles e porquê (apresenta objetivos claros).
10. Ensina estratégias metacognitivas aos alunos e exercita-as.
11. Estabelece objetivos cognitivos tanto de alto quanto de baixo nível.
12. Integra o seu ensino com o de outras áreas. |
|--|

Tabela 2- Características Afetivas

II. Nas características afetivas, o professor eficaz:
1. Demonstra interesse, entusiasmo, vibração, motivação e/ou satisfação com o ensino e o trabalho, valorizando o seu papel.
2. Desenvolve fortes laços afetivos com os alunos.
3. Mantém um clima agradável, respeitoso e amigo com os alunos.
4. É afetivamente maduro (não, “bonzinho”).

Tabela 3- Características Sociopolíticas

III. Nas características sociopolíticas, o professor eficaz:
1. Conhece a experiência social concreta dos alunos.
2. Possui uma visão crítica da escola e dos seus determinantes sociais.
3. Possui uma visão crítica dos conteúdos escolares.

Com base na revisão da literatura existente a respeito de todo o meio envolvente do professor eficaz, é fundamental refletir sobre a minha personalidade e profissionalidade com o intuito da promoção de um ensino eficaz ao longo do meu EP.

Deste modo, numa última instância, é crucial efetuar uma análise SWOT “*Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats*” pessoal relativamente às características que eu considero que devo potenciar(boas) e melhorar (menos boas) para auxiliarem a minha atuação enquanto professor estagiário (PE). Como é possível verificar na tabela seguinte (tabela 4):

Tabela 4- Análise SWOT do Professor Estagiário

Matriz SWOT	Fatores Positivos (Auxiliam o objetivo estratégico)	Fatores Negativos (Dificultam o objetivo estratégico)
Ambiente Interno (Características do Professor Estagiário)	<i>Strengths</i> (Forças)	<i>Weaknesses</i> (Fraquezas)
	Motivação para o trabalho. Clima de aula positivo e de respeito. Reflexão sobre a prática.	<i>Stress</i>
Ambiente Externo (Características do meio de atuação)	<i>Opportunities</i> (Oportunidades)	<i>Threats</i> (Ameaças)
	Disponibilização de bons recursos (humanos, espaciais e materiais).	Pandemia COVID-19.

Esta análise *SWOT* permite auxiliar a minha prática profissional no exercício da minha função enquanto PE. Por isso, considerando a metodologia de Ferrell et al. (2000, cit. por Costa, 2009, p. 13), necessitamos de “avaliar cada célula da matriz combinando as forças com as oportunidades e convertendo fraquezas em forças e ameaças em oportunidades”.

Deste modo, pretendo avaliar as minhas *Strengths* (Forças) no sentido de as unir de forma harmoniosa com as *Opportunities* (Oportunidades). Assim, a minha prática enquanto PE traduz-se por num primeiro momento fomentar um conjunto de estratégias que se evidenciem na aula por um clima positivo, com respeito e com enorme exigência. Este método de trabalho permite um processo de ensino eficaz e consequentemente uma aprendizagem significativa para os alunos. Desde o início do presente mestrado, os meus índices de motivação estavam elevados, mas confesso que, no estágio profissional (EP), o nível aumentou consideravelmente, uma vez que posso decidir de forma autónoma quais os métodos, tarefas e estratégias pelos quais posso guiar a minha atuação. Deste modo, ensinar os alunos e observar a forma como evoluem, incentiva-me a refletir e a pensar sobre a minha prática, observar os aspetos positivos e menos positivos no sentido de potenciar e melhorar, respetivamente. Estas minhas

“forças” ganham maior relevo quando as “oportunidades” surgem na escola, no “meio de atuação” e, por isso, quando o sentido de liberdade criativa é propício, tudo se conjuga com um único propósito, a melhor aprendizagem para os alunos. Nomeadamente, os recursos que a escola proporciona, quer a nível humano, no qual a direção autorizou as duas sessões presenciais realizadas, quer a nível espacial e material, no qual a escola dispõe de excelentes condições para a minha prática profissional.

No que diz respeito às *Weaknesses* (Fraquezas), considero que o “*stress*”, por vezes, não me permite desfrutar do momento da melhor forma. Tenho, então, trabalhado no sentido de tornar este aspeto menos positivo mais equilibrado. Segundo Andrews (2017), os professores de educação física de hoje estão sujeitos a, pelo menos, quatro grupos discerníveis de fatores de *stress* - o grupo das pressões: as pessoais que se podem suceder em qualquer fase da vida e as gerais que são comuns na sociedade; e o grupo dos problemas: os específicos que surgem no mundo da EF e os gerais que dizem respeito a todos os professores. No entanto, como tudo na vida, pretendo tornar as minhas “fraquezas” em “forças”, por isso, utilizo o *stress* a meu favor, e assim surge a antecipação como uma aliada à minha prática profissional. Uma vez que a Pandemia COVID-19 se tornou a maior das *Threats* (Ameaças), procurei antecipar um possível confinamento e trabalhei a autonomia nos meus alunos, no sentido de eles próprios serem capazes da elaboração e execução de um plano de treino individual de condição física (CF) para se exercitarem no período de confinamento.

Em suma, em virtude deste processo reflexivo sobre o professor que pretendo ser e do ensino que desejo proporcionar aos meus alunos, estou mais perto de conseguir alcançar o objetivo que estabeleci, proporcionar a melhor aprendizagem possível aos meus alunos neste momento tão atípico que atravessamos.

2.3. Expetativas Iniciais

No início do presente ano letivo do EP na Escola Secundária de Rio Tinto, foi pedido pelo professor cooperante (PC) a elaboração de um processo reflexivo sobre as “expetativas iniciais” deste novo capítulo da minha vida. Nesta reflexão, tinha bem definido as linhas orientadoras pelas quais queria guiar a minha

atuação, bem como no alcance dos objetivos delineados e no meu compromisso enquanto PE. O mar que enfrentaria seria instável, mas tenho a perfeita consciência de que era essa instabilidade que me permitia, no futuro, navegar nas águas mais agitadas. Como afirmam Caires e Almeida (2002, cit. por Gomes et al., 2014, p. 40), “é o envolvimento num conjunto de papéis, atividades e responsabilidades, de natureza diversa e em interação com diferentes agentes, que diversos desafios e níveis de exigência fazem do EP um espaço privilegiado no desenvolvimento pessoal e profissional”. Por isso, apesar do contexto atípico que iria enfrentar devido à situação pandêmica atual COVID-19, tinha em mente um propósito de enorme força, o qual se traduz pelo suprir dessas adversidades e proporcionar aos meus alunos aprendizagens significativas ao nível do conhecimento e valorativas ao nível da aquisição de princípios que auxiliem no processo de ensino-aprendizagem.

A minha experiência, enquanto professor de Atividade Física e Desportiva, no contexto das Atividades de Enriquecimento Curricular, proporcionou-me vivências que auxiliaram o meu processo de EP. Por isso, sempre tive bem presente que a minha prática enquanto PE teria de ser baseada em determinados valores que eu considero imprescindíveis neste processo. O seguinte excerto da minha reflexão sobre as “expetativas iniciais” corrobora a afirmação referida anteriormente.

“Ao nível da relação professor-alunos, a principal expetativa evidencia-se pela transmissão do conhecimento e respetiva certificação que esse mesmo é compreendido pelos alunos, sempre acompanhado por uma mensagem. A criação de um ambiente de aula propício para uma excelente aprendizagem, baseada nos valores como o respeito, a confiança, a superação, o espírito de equipa, a alegria e o bem-estar, entre outros. Assim, pretendo revelar o tesouro escondido no interior de cada aluno e dessa forma potenciar o melhor de cada um”. (Excerto da reflexão inicial n.º1 do dia 3 de setembro de 2020)

Na minha perspetiva, um dos modos mais eficazes para a aquisição de valores como os referidos anteriormente, evidencia-se pelo exemplo. Por isso, desde o início do EP, pretendi ser um exemplo a seguir para os meus alunos, uma referência a que eles pudessem atribuir uma conotação positiva com o intuito de adquirirem um conjunto de valores que os auxiliassem na dimensão académica bem como na dimensão pessoal.

Assim sendo, a conceção valorativa adquirida e bem consolidada proporcionar-me-ia um tipo de intervenção pedagógica com os meus alunos. O seguinte excerto da minha reflexão sobre as “expetativas iniciais” corrobora a afirmação referida anteriormente.

“Deste modo, posso preparar os meus alunos para que, no futuro, possuam poder crítico, um papel ativo na sociedade e estejam mais bem preparados para ultrapassarem as adversidades que a vida lhes colocará, podendo adaptar-se eficientemente às constantes mudanças.” (Excerto da reflexão inicial n.º 2 do dia 3 de setembro de 2020)

Desde o princípio do EP, as minhas expetativas centraram-se nos alunos, uma vez que estes são a essência do processo educativo e constituem a minha motivação primordial da minha profissão enquanto PE. Assim, corroboro a afirmação de Lortie (cit. por Marcelo García, 2010, p. 16) “a motivação para ensinar e para continuar a ensinar é uma motivação intrínseca, fortemente ligada à satisfação por conseguir que os alunos aprendam, desenvolvam capacidades, evoluam e cresçam”.

Posteriormente, apesar de conhecer a escola onde iria estagiar, não tinha ideia do seu funcionamento enquanto instituição escolar e, como tal, a minha expetativa evidenciava-se por uma entidade com base nos princípios do rigor, do trabalho, da seriedade, da equidade, da alegria e com um compromisso inovador. Em suma, um local consentâneo para a implementação das práticas pedagógicas referidas anteriormente no decorrer do meu EP.

No que diz respeito ao núcleo de estágio (NE), o facto de conhecer muito bem os meus colegas de NE e, inclusive, um deles ser da minha turma e do meu grupo no 1.º ano do presente mestrado, foi fundamental na minha integração no

EP. Apesar de me considerar um ser sociável, o fator referido foi determinante para o meu desenvolvimento enquanto PE. Nas reuniões de núcleo de estágio, referíamos aspetos que tinham funcionado bem e menos bem nas nossas aulas, estratégias que pretendíamos implementar, sendo o desenvolvimento da prática do diálogo uma constante nos nossos momentos. Muitas vezes, no caminho para a escola ou no regresso a casa (partilha de boleias), expressávamos os nossos sentimentos e emoções neste processo tão marcante das nossas vidas. Assim, considero a “aprendizagem em comunidade de prática” indispensável à formação (Wenger, 1998, cit. por Gomes et al., 2014, p. 42).

Em suma, as minhas “expetativas iniciais”, visavam:

“poder aplicar todo o conhecimento adquirido ao longo do meu percurso académico, bem como experienciar o papel de professor como um todo.” (Excerto da reflexão inicial n.º 3 do dia 3 de setembro de 2020)

3. ENQUADRAMENTO PROFISSIONAL

3.1. O Estágio Profissional

Na Lei de Bases do Sistema Educativo, são destacados três propósitos: o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade.

Por sua vez, segundo o Regulamento¹ da Unidade Curricular do Estágio Profissional, o estágio insere-se no plano de estudos do 2.º Ciclo conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário e integra duas componentes, a Prática de Ensino Supervisionada (PES) e o Relatório de Estágio Profissional, com a respetiva defesa.

A PES, em Portugal, está legalmente integrada no Decreto-Lei n.º 79/2014 de 14 de maio e no Decreto-Lei n.º 74/2006 de 24 de março que habilita profissionais para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário.

“No que à PES diz respeito, entendemo-la como um processo complexo, multidimensional e etápico, fonte de aprendizagem e de desenvolvimento profissional pela socialização, na escola” (Seabra et al., 2016, p. 33). O estágio profissional é fundamental em virtude de me proporcionar a aplicação de todos os conhecimentos adquiridos ao longo do meu percurso académico através de uma prática contextualizada. É neste momento que os conhecimentos adquirem sentido como um todo, que posso aplicar os meus ideais segundo as conceções que me orientam e é, também, nesta conjuntura que a formação da minha IP adquire significado. No entender de Sá e Costa (2017, p. 5), no período do ensino supervisionado são solicitadas “uma multiplicidade de exigências do foro pessoal, social, institucional e formativo,” fruto do confronto com diferentes transições ecológicas que se prendem com a passagem da instituição de formação para a escola, de aluno para professor e da teoria para a prática. (Cunha, 2008, cit. por Seabra et al., 2016, p. 33).

A minha experiência como professor de Atividade Física e Desportiva em contexto das Atividades de Enriquecimento Curricular, permitiu-me vivenciar

¹ Regulamento do Estágio Profissional do Ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da FADEUP. Porto: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

algumas das transições supramencionadas pelo autor, embora a sua complexidade não se iguale à sentida no EP. Na perspectiva temporal, todas as passagens foram de curta duração, algumas pontuais e sem um processo contínuo, assumindo assim esta experiência como sendo intermitente. Na perspectiva de complexidade de conteúdo a abordar, sendo turmas de 1.ºciclo, estas matérias eram nomeadamente elementares, com o intuito de proporcionar vivências aos alunos. Na perspectiva de exigência, enquanto professor, era igualmente exigente, procurando potenciar as capacidades dos alunos bem como a transmissão de valores essenciais no processo de ensino-aprendizagem e na vida de cada um. Esta experiência, apesar de breve, foi essencial na preparação da transição para o EP.

Por isso, no EP já levava na bagagem algumas estratégias que considerava fundamentais para a minha atuação enquanto PE. Desde o primeiro momento com a minha turma, pretendi transmitir uma mensagem impactante, ser uma referência e um exemplo. Recordo esse momento citando, Rubem Alves “Educar não é ensinar respostas, educar é ensinar a pensar”. Nesta fase inicial, idealizava uma atuação enquanto PE diferenciada, não queria ser apenas mais um PE na vida destes alunos, mas o PE, e espero que nunca mais se esqueçam dos valores e das “mensagens” que lhes pretendi transmitir. Ensiná-los a pensar, tendo por base um pensamento crítico e refletivo, que os auxilie em diferentes momentos e situações da vida, foi sempre um objetivo a cumprir.

A breve experiência como professor contribuiu para que a minha adaptação nesta nova realidade que é o EP acontecesse com naturalidade. Por outro lado, o ambiente positivo vivido na escola cooperante, a relação que o PC estabeleceu comigo, os momentos em contexto de NE, o trato do grupo de EF, a alegria e boa disposição de todos os funcionários são fatores fundamentais para uma integração adequada neste período tão marcante da minha vida.

3.2. A Educação

A educação é fundamental para que o ser humano seja capaz de viver em comunidade, ou seja, é a dimensão responsável pela continuidade, perpetuidade, transformação e evolução da sociedade. Deste modo, a instrução, a orientação de conhecimentos, a disciplina às gerações futuras, as formas

culturais de ser, estar e agir são indispensáveis para se conviver e para uma melhor integração do indivíduo no seu grupo ou na sociedade.

Segundo uma breve revisão da literatura, é possível verificar que as práticas educacionais tradicionais, como afirma Freire (2005, cit. por Figueiredo, 2018, p. 39), “seguiram um padrão comportamental pelo qual o professor era detentor da transmissão do saber e não devia ser questionado, mas apenas ouvido e o aluno assumia a condição de recetor passivo do conhecimento”. Este não é o género de professor que quero ser, contudo, perante cada contexto, podemos recorrer a características dos diversos modelos de ensino que melhor se adequam à nossa realidade. É necessário evoluir no que diz respeito ao próprio modo como se ensina. A competência por si só não é proporcional ao tempo de prática de ensino e a melhoria não se processa automaticamente. Assim, é fundamental o professor tornar-se um ser reflexivo, no intuito de melhorar as suas práticas no exercício da sua profissão.

Por isso, Cunha (2010, p. 42) afirma que “todo o professor tem a necessidade de atualizar métodos, técnicas e conteúdos, bem como de efetuar uma permanente autoavaliação, pois a simples prática do ensino não garante o seu melhoramento”.

No que respeita à educação do futuro, Morin (2014) elenca alguns saberes necessários: conhecimento que permita transmitir saberes através do ensino, mas este conhecimento deve ser contextualizado, para que os alunos sejam capazes de atribuir significado ao que aprendem; responsabilidade social, civilizando os alunos para que saibam viver em sociedade, com um papel ativo na mesma; capacidade de apelar à compreensão humana, na relação com os outros e consigo mesmo; alguma incerteza, antecipando o erro e estabelecendo estratégias de modo a ultrapassar possíveis adversidades; princípios antropológicos, conscientes de que os problemas da ética e da moral divergem entre as culturas, sendo fundamental o respeito e a aceitação. As características referidas, traduzem o tipo de professor que quero ser. Além de ensinar as aprendizagens do currículo escolar, preocupo-me com o aluno e com a personalidade de cada um. Por isso, é uma preocupação constante instruir os alunos nas questões de respeito próprio e pelos demais, na atitude e nos valores que colocam em cada ação que realizam e em cada decisão que tomam, realçando ainda que, cada uma delas tem consequências.

A revisão de literatura sobre o estado da educação nas diferentes épocas, permite entender que o processo educativo tem de estar em consonância com a conjuntura social, por isso, através do desenvolvimento da sociedade é fundamental a criação de processos evolutivos da educação no intuito de integrar esses mesmos avanços. No entanto, a educação baseia-se em princípios fundamentais que auxiliam a sua atuação ao longo de toda a vida. Surgem assim, os quatro pilares da educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos, aprender a ser. (Delors, 2001)

1. “Combinando uma cultura geral, suficientemente vasta, com a possibilidade de trabalhar em profundidade um pequeno número de matérias”. (Delors, 2001, p. 101)
2. “Adquirir, não somente, uma qualificação profissional, mas, de uma maneira mais ampla, competências que tornem a pessoa apta a enfrentar numerosas situações e a trabalhar em equipa”. (Delors, 2001, p. 101)
3. “Desenvolver a compreensão do outro e a percepção das interdependências, no respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz”. (Delors, 2001, p. 102)
4. “Melhor desenvolver a sua personalidade e estar à altura de agir com cada vez maior capacidade de autonomia, de discernimento e de responsabilidade pessoal”. (Delors, 2001, p. 102)

O meu processo de ensino visa a implementação das áreas referidas ao longo da minha profissionalização com o intuito de proporcionar aprendizagens significativas que contribuam para uma formação integral dos alunos.

3.3. A Escola

A escola é um espaço privilegiado, que proporciona o direito à educação, a oportunidade de os seus educandos adquirirem a sua “liberdade”, no sentido de estimular o pensamento crítico e reflexivo que contribuirá para um poder argumentativo e, conseqüentemente, para um papel ativo na comunidade ou grupo social que integram. Além, de possibilitar a formação como um todo e a progressão social, a escola é fundamental para a democratização e transformação da sociedade (Vieira & Bussolotti, 2018). Segundo os autores, as pessoas que nascem em condições desfavoráveis encontram na escola uma oportunidade para superarem essas adversidades.

Deste modo, a escola adquire um estatuto multidimensional no qual se agregam determinadas funções com intuito de atender às necessidades dos seus educandos.

“(...) a função da escola, para além de transmitir conhecimentos, (...) é também a de contribuir para o desenvolvimento global do indivíduo, a nível cognitivo, motor, afetivo, criativo, e contribuir para a sua socialização e interiorização dos valores dominantes na sociedade”. Silva (1993,p.71 cit. por Abreu, 2012, p. 13).

Assim, a escola apresenta uma conjuntura de finalidades com um único propósito, a formação integral dos alunos. Vieira (2007, p.15), fundamentando-se em Braslavsky, discorre acerca disso: “não há dúvida que esta deve ser ao mesmo tempo prática, racional e emocional”. Braslavsky destaca (Vieira, 2007, p.15 cit. por Oliveira et al., 2013):

1. “foco na relevância pessoal e social;
2. convicção, a estima e a autoestima dos envolvidos;
3. força ética e profissional dos mestres e professores;
4. capacidade de condução de diretores e inspetores;
5. trabalho em equipa dentro da escola e dos sistemas educacionais;
6. alianças entre as escolas e os demais agentes educacionais;
7. currículo em todos os seus níveis;
8. quantidade, qualidade e disponibilidade de materiais educativos;
9. pluralidade e qualidade das didáticas;
10. condições materiais e incentivos socioeconômicos e culturais mínimos”.

Em suma, só é permitido à escola desempenhar as funções para as quais está destinada bem como cumprir com as finalidades de forma eficaz, se houver harmonia entre todos os seus agentes educativos. Assim, desde o topo da hierarquia até à base, todos os intervenientes devem partilhar da mesma “missão”. Desta forma, segundo Oliveira et al. (2013, p. 12) “os professores, os gestores, a comunidade escolar, como um todo, devem cuidar de vários aspetos da formação da pessoa, sem descurar do seu papel essencial que é conservar, ensinar e produzir conhecimento científico”.

3.4. Legitimação da Educação Física

Segundo Brasil (1998, p. 29 cit. por Fensterseifer & González, 2013, p. 39) “entende-se (...) Educação Física escolar como uma disciplina que introduz e integra o aluno na cultura corporal de movimento”. Assim, a presença de uma disciplina no currículo escolar legitima o seu valor educativo e a EF assume um papel particular, uma vez que é a única disciplina que visa a corporalidade. Oliveira (2008, p. 306) afirma que a corporalidade é “a expressão criativa e consciente do conjunto das manifestações corporais historicamente produzidas, as quais pretendem possibilitar a comunicação e a interação de diferentes indivíduos com eles mesmos, com os outros, com o seu meio social e natural”.

O currículo de um programa nacional diferencia-se por diversas categorias do modelo curricular implementado nas escolas, e, por vezes, existe um nível de sobreposição. Esta situação deve-se ao facto de o programa nacional ser transversal a todas as escolas e, por isso, existirem variáveis como as orientações práticas, a qualidade de tratamento das matérias e os recursos materiais que influenciam a operacionalização desse mesmo currículo, uma vez que o programa nacional não atenta à especificidade e ao meio envolvente de cada instituição. Por sua vez, o ensino e a aprendizagem é um processo de interação, no qual o professor e o aluno desempenham entre si um papel central, estabelecendo uma aprendizagem social que não se limita somente à transmissão de conhecimentos. Pressupõem-se então a necessidade de construir uma concepção de ensino que evidencie o alcance educativo das suas reformas, o seu propósito, a coerência e a articulação dos programas, a equidade e a dinâmica dos processos interativos.

Essa concepção de ensino deve integrar modelos de instrução mais centrados no aluno com uma força unificadora que associe teorias de ensino e aprendizagem aos procedimentos da aula. Neste modelo, os alunos têm uma participação ativa e os seus conhecimentos condicionam as aulas pela constante interação aluno-professor, aluno-aluno e outros conteúdos de ensino e aprendizagem. Assim, devemos transmitir conhecimento, não apenas para que seja reproduzido, mas no intuito de ser recebido e refletido para que a sua compreensão seja adequada a cada um, respeitando a sua especificidade. A transmissão e a participação unem-se num processo de ensino e de

aprendizagem mais eficaz e, conseqüentemente, fomentam as dimensões de cariz relacional, moral, intelectual do ensino.

Deste modo, o professor deve possuir um vasto conhecimento do conteúdo da área que irá lecionar e uma visão ampla tendo em atenção o contexto escolar e a realidade em que vai ensinar para que assim seja possível antecipar os problemas da ação profissional. No que à EF diz respeito, é fundamental entender a origem de alguma perda de valorização de que esta disciplina tem sido alvo por parte da política educacional. Atualmente, a disciplina de EF faz parte da média final de avaliação do aluno, no entanto, entendemos que algumas situações devem ser revistas no que concerne à carga horária e ao desporto escolar.

“Para que a Educação Física realmente seja caracterizada, conhecida e reconhecida como área com fim social educativo, contribuindo com a formação do cidadão, deve-se ir além da simples prática de atividade motora visando à melhora da aptidão física e da saúde. Para isso, não é mais possível oferecer programas com base na repetição de movimentos estereotipados, regidos pela lógica da automatização e por princípios fisiológicos que trazem pouco ou nenhum significado para a pessoa, não permitindo a reflexão, tampouco sua utilização em outras situações do dia-a-dia”. (Ulasowicz & Peixoto, 2004, p. 65)

Em Portugal, verifica-se, uma menor oferta de atividade lúdica e desportiva para os mais jovens. Surgem assim dois graves problemas públicos: a inatividade física e a obesidade, conseqüentemente responsáveis pelo aumento da taxa de mortalidade e custos de saúde. Esta problemática, segundo o autor (Bento, 2012, p. 2), “convoca medidas urgentes para aumentar e melhorar o índice da ativação e da condição corporal das pessoas”.

Assim, o atual currículo escolar carece de uma reforma e a disciplina de EF necessita de ser mais valorizada, sendo imprescindível uma intervenção do Estado para uma mudança no paradigma da mesma. A ausência dessa manifestação por parte do Estado, deve ser então colmatada através da ação dos profissionais da área e de todos os seus intervenientes, uma vez que

assumem um papel fulcral para a defesa do estatuto da disciplina. Os professores devem ser um exemplo e uma referência para a valorização da EF e, por isso, têm de exercer a sua função com o maior profissionalismo, adotando dinâmicas essenciais e inovadoras no intuito de proporcionarem práticas educacionais que originem aprendizagens significativas aos alunos. A EF e o desporto escolar são cruciais, pelo papel de potencial formativo, no qual integram valores como a superação, o esforço, o trabalho, o empenho, o rigor, o espírito de equipa, a cooperação e a equidade. Esta valoração não é inata e como tal tem de ser exercitada, proporcionando a EF aos alunos a aquisição e manutenção desses valores através da realização das suas práticas.

A escola tem um papel fundamental na vida dos seus educandos, uma vez que permanecem nela a maior parte do seu dia. Esta tem a capacidade de criar uma atmosfera que incite o aumento da atividade física, sendo a instituição mais bem qualificada para agir junto da formação do cidadão culto desportivamente (instruído, competente e entusiasta), contando com a contribuição do professor de EF para formar alunos autónomos, emancipados com a capacidade de tomar decisões num papel ativo na sociedade. Segundo Bento (2012, p. 7), “prescindir do desporto ou afrouxar na sua promoção e no cultivo do seu ideário equivale a empobrecer os cidadãos nas dimensões técnicas e motoras, éticas e estéticas, cívicas e morais, anímicas e volitivas; e a favorecer a proliferação do laxismo e relativismo, do individualismo e da indiferença”.

Deste modo, a disciplina de EF assume um papel fundamental na vida dos alunos, uma vez que lhes proporciona uma formação integral.

3.5. A Escola Cooperante

O EP teve como local de atuação a escola cooperante que integra o Agrupamento de Escolas N.º 3 de Rio Tinto (AERT3), resultado da agregação do Agrupamento de Escolas de Baguim do Monte e da Escola Secundária de Rio Tinto, criado em 4 de julho de 2012, distribuindo-se pelas Freguesias de Rio Tinto, Baguim do Monte e União de Freguesias de Fânzeres e São Pedro da Cova, no concelho da Gondomar. A Escola Secundária de Rio Tinto é a escola sede cuja área de abrangência pedagógica é considerável, uma vez que acolhe alunos das freguesias de Rio Tinto, Baguim do Monte e Fânzeres. Para lá destas

freguesias, a Escola Secundária de Rio Tinto recebe também alunos oriundos de outras freguesias e de outros concelhos.

A escola cooperante apresenta infraestruturas de enorme qualidade, com espaços amplos e bem equipados que proporcionam um ambiente de bem-estar, de conforto e orientados para uma aprendizagem significativa aos seus alunos. No que diz respeito à lecionação das aulas de EF, os espaços destinados são: o pavilhão gimnodesportivo (G1, G2, G3), o Ginásio (G4), a sala de dança (G5), o espaço exterior (G6) e ainda, um campo de ténis (G7). A escola cooperante apresenta, ainda, dois auditórios (grande e pequeno), para a realização de sessões informativas. No que diz respeito aos recursos materiais, encontram-se todos em bom estado e em número suficiente para permitir realizar aulas interessantes e dinâmicas em todas as modalidades do presente currículo. É de realçar que os recursos humanos assumem um papel fundamental na “missão” da escola, principalmente na situação pandémica que atravessamos, sendo imprescindível proceder à higienização de todos os espaços e materiais.

A identidade da escola cooperante tem por base valores como o saber, a aprendizagem, a liberdade, a estabilidade, a responsabilidade e integridade, a curiosidade, reflexão e inovação, a sustentabilidade, o humanismo e a inclusão. A valoração da escola cooperante é fundamental para as práticas educativas, de modo a capacitar os alunos para adaptação à constante mudança e à evolução do mundo “onde a criatividade e a inovação se tornaram fatores primários de diferenciação” (Figueiredo, 2011, p. 13).

Silva e Amante (2015, p. 10) referem, ainda, “com efeito, a missão da escola não pode hoje ser a mesma”; “o projeto educativo é um documento de cariz pedagógico que, sendo concebido com a participação da comunidade educativa, permite a existência de uma identidade própria a cada escola”.(Costa,1991, cit. por Mucharreira, 2017, p. 158). Desta forma, a escola cooperante no seu Projeto Educativo² explicita princípios, valores e metas, segundo os quais o Agrupamento se norteia para cumprir a sua função educativa. É um projeto dinâmico, flexível e inovador que resulta da tensão entre o estabelecido, o habitual e o intencional e que, assumindo-se como processo,

² Documento Orientador: Projeto Educativo AERT3

deve criar mecanismos de autorregulação no sentido de permitir a sua constante avaliação e/a do próprio agrupamento.

Assim, o AERT3 é uma instituição pública de educação e formação que, atento ao meio em que está inserido, presta à sua comunidade um serviço de qualidade, quer ao nível da gestão e funcionamento organizacional, quer ao nível da educação e formação, qualificando os seus alunos para o prosseguimento de estudos ou para a integração no mundo do trabalho, num ambiente de humanismo e responsabilidade, pautado por elevados padrões de exigência.

As três dimensões estratégicas de intervenção presentes na Visão organizativa do Agrupamento são: 1. Sucesso educativo e prevenção do abandono escolar; 2. Qualidade de uma ação educativa aberta à inovação; 3. Cidadania ativa, participada e responsável.

A missão do Agrupamento consiste em prestar um serviço educativo de qualidade, dotando todos e cada um, das ferramentas que permitam a aquisição de competências nos domínios cognitivo, afetivo e motor, conducentes ao exercício de uma cidadania ativa e informada ao longo da vida.

A visão, missão e princípios pelos quais a escola cooperante se rege assumem um papel fundamental na minha atuação enquanto PE. Existe uma harmonia entre a comunidade escolar na qual todos os valores e atitudes se orientam para o mesmo fim.

No que diz respeito à comunidade escolar, verifica-se que 43% dos alunos beneficiam de auxílios económicos. A educação e o ensino são assegurados por 252 docentes, dos quais 12 integram o Grupo de EF, e por 85 profissionais não docentes.

A comunicação entre o grupo de EF é fundamental para que o processo de ensino-aprendizagem seja organizado, adequado e eficaz no sentido de atingir os objetivos propostos. Desde o momento da minha entrada na escola cooperante, todos os professores que constituem este grupo de EF contribuíram para que me sentisse integrado e envolvido nas dinâmicas. Os diálogos desenvolvidos com cada um destes professores, carregados de experiência e de ideias diferenciadoras, foram essenciais para a minha formação inicial. Muitas vezes, passava pelo espaço de aula destes professores e ficava a observar as dinâmicas, a forma como geriam a aula, a sua instrução. Ao longo do meu

percurso neste EP, procurei aprender o máximo e, por isso, o grupo de EF é muito importante para o desenvolvimento do PE.

No que diz respeito ao NE, este era constituído por mim e dois colegas, coadjuvado pelo Professor Cooperante (escola) e pela Professora Orientadora (faculdade). A existência de dois professores no processo do EP é fundamental, uma vez que nos permite ter um conhecimento profissional interligado com um conhecimento académico/científico.

O NE considerado como comunidade de prática é compreendido como essencial no processo de formação, pois, nesses espaços, de partilha e cooperação entre pares, destaca-se o papel fundamental de um membro mais experiente: o professor cooperante (Macphail et al., 2014; Ten Dam e Blom, 2006; Timoštšuk e Ugaste, 2010, Alarcão e Tavares, 2003; Batista e Queirós, 2013 cit. por Gomes et al., 2019). Considero este espaço muito importante para a formação inicial da docência, pela partilha de ideias e estratégias, dos pontos de vista distintos pelas diferentes características das turmas. As reuniões com o PC, nas quais partilhávamos o nosso pensamento e os nossos ideais em núcleo, resultavam num debate propício para gerar e adquirir conhecimento essencial para a nossa atuação enquanto PE.

3.5.1. Comunidade Escolar

a) O Papel do Diretor de Turma

O papel do diretor de turma (DT) é fundamental no processo de ensino-aprendizagem, por compreender diversas responsabilidades e exigir competências específicas (como disponibilidade, interesse, dedicação, tolerância, capacidade de diálogo e tato pedagógico) no exercício da sua função. O DT assume a função de mediador de conflitos provocados na turma e entre os diversos agentes educativos (alunos, professores e encarregados de educação), sendo o elo de ligação entre eles (Boavista & de Sousa, 2013). A ausência e desinteresse dos encarregados de educação no acompanhamento dos seus educandos pode dificultar bastante a tarefa do diretor de turma, uma vez que este tem a responsabilidade de assegurar a melhoria das condições do processo de ensino-aprendizagem (Clemente & Mendes, 2013).

O primeiro momento com a DT, foi na reunião do conselho de turma no início do ano letivo. Nesta reunião, procedeu-se à apresentação dos professores

da turma, a DT descreveu o perfil dos alunos, foi apresentado o plano de contingência devido à situação pandémica e, de seguida, foram delineadas estratégias para alcançar os objetivos propostos.

Os momentos seguintes com a DT destinaram-se às reuniões de avaliação intercalar dos semestres, realizando a avaliação dos conhecimentos/capacidades/attitudes e compromisso dos alunos. A avaliação intercalar tem como finalidade diagnosticar o estado da aprendizagem dos alunos, o que pode ser melhorado na ação dos professores e dos alunos e no papel dos encarregados de educação. Este momento é essencial para avaliar se os métodos e estratégias de ensino são adequadas para o contexto da turma e para a individualidade de cada aluno. As reuniões de avaliação final do primeiro semestre, na qual os alunos são avaliados segundo os critérios de avaliação para a disciplina de EF: classificar os alunos, auxiliar a observação dos professores sobre os métodos de ensino implementados bem como as estratégias. É de realçar o facto da DT demonstrar interesse e atenção para auxiliar os alunos com maiores dificuldades, implementando estratégias, como acompanhamento mais próximo dos professores e aumento das horas de apoio nas respetivas disciplinas.

Todos os momentos supramencionados assumem enorme importância para a minha formação inicial, uma vez que o conhecimento adquirido e a partilha de experiências com outros professores enriquecem a minha prática profissional.

b) O Papel do Delegado de Turma

O delegado de turma assume um papel fundamental, no sentido de uniformizar a ação dos alunos na turma e na comunidade escolar, entre outros. Além disso, esta função tem como objetivo ser um elo de ligação e um elemento privilegiado de comunicação entre os professores da turma e os seus colegas. No que respeita à turma residente, a delegada de turma assumiu o cargo de forma exemplar, tendo auxiliado nas situações necessárias e realizado as tarefas solicitadas, sendo a voz de todos os alunos da turma, representando-os de um modo assertivo, responsável e construtivo. É de realçar que esta aluna apresenta um pensamento crítico/reflexivo muito desenvolvido e um sentido de compromisso efetivo. Assim, a delegada de turma foi um exemplo e uma referência a seguir pelos restantes colegas da turma, uma vez que as suas

capacidades e valores o permitiam ser. Na aula, esta aluna, sempre que solicitada, assumia as funções com entusiasmo e motivação, proporcionando um bom ambiente entre a turma, mas sempre com responsabilidade e espírito de ajuda para com os seus colegas. Em todas as atividades desenvolvidas ao longo do ano letivo, a aluna apresentou uma boa capacidade de argumentação sobre as diversas temáticas. Foi um elemento fundamental para a evolução da turma, tanto a nível do comportamento e das atitudes como dos conhecimentos e das capacidades.

c) O Desporto Escolar

O Projeto de Desporto Escolar deve inserir-se, de forma estruturada e contínua, na conjuntura de valores considerados no Projeto Educativo e nos objetivos do Plano de Atividades da Escola, incorporando o seu Projeto Curricular.

O Programa do Desporto Escolar contempla atividades curriculares dos diferentes níveis de ensino que proporcionam aprendizagens significativas e uma formação integral dos educandos.

O Desporto Escolar (DE) é um Projeto Nacional de desenvolvimento desportivo cujo objetivo é dinamizar nas escolas as diversas modalidades desportivas permitindo aos alunos a participação nas várias fases da competição. As atividades desenvolvidas no DE realizam-se segundo o regulamento Geral de Provas, o qual se aplica a todas as competições realizadas no âmbito do DE. A prática desportiva é realizada no âmbito do Sistema Educativo, evidenciando a homogeneidade em todas as fases da competição, segundo o Regulamento Específico, o Programa do Desporto Escolar e as Regras Oficiais.

O DE é o conjunto de práticas lúdico-desportivas desenvolvidas para completarem o currículo escolar e ocuparem os tempos livres dos alunos. A participação nesta atividade é voluntária.

O DE tem como finalidades: a promoção da saúde, o bem-estar físico e mental, a aquisição de valores fundamentais para uma participação ativa na sociedade, aprendizagens motoras, fomentar a cultura desportiva nos alunos bem como capacidades de autonomia, criatividade, pensamento crítico/reflexivo

e sentimentos de cooperação e entreajuda que devem ser exercitadas pelos alunos sob a orientação do professor de EF.

A prática das modalidades no Programa do Desporto Escolar proporciona aos alunos um aprofundamento do conhecimento do processo de ensino-aprendizagem, promove a cooperação interescolas e a convivência entre os alunos das diferentes escolas e com realidades distintas.

No contexto de EP, não realizamos o Programa de Desporto Escolar por motivos da pandemia COVID-19. Contudo, gostava de ter vivenciado essa experiência, num contexto diferenciado das aulas. Na minha visão, o DE deve ser um espaço para a formação dos alunos, que os auxilie nas suas necessidades, com o objetivo de melhorar as suas capacidades ao invés de ser um espaço único de competição. A competição é importante, mas o objetivo principal deste programa é o de proporcionar aprendizagens significativas e uma formação integral aos alunos (Gonçalves, 2017).

4. REALIZAÇÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL

4.1. Impacto com o Estágio

No EP, o primeiro contacto com a escola cooperante deu-se no dia em que o NE se apresentou junto da secretaria como os novos PE no presente ano letivo. No momento seguinte, conhecemos o PC que iria ficar responsável pela orientação do NE e, na presença do mesmo, conhecemos alguns dos professores do grupo de EF, alguns funcionários escolares, as infraestruturas da escola e os espaços destinados à lecionação da disciplina de EF. Ao longo das primeiras semanas, o NE dedicou-se à análise dos documentos orientadores do agrupamento, o Projeto Curricular da Escola, o Projeto Educativo, o Regulamento Interno, os Programas Nacionais de EF, as Aprendizagens Essenciais e o Plano de Contingência devido à pandemia COVID-19. Afirmo que o primeiro momento que realmente vivenciei o “choque com a realidade” foi na aula de apresentação no auditório grande, quando vi pela primeira vez os meus alunos a descenderem as escadas.

Deste modo, Flores (et al. 2010, p.4, cit. por Krug, 2020, p. 3), afirmam que o choque com a realidade escolar é “(...) a confrontação inicial com a complexidade da situação profissional, a distância entre os ideais e a realidade quotidiana e a dificuldade de trabalhar com os alunos”. Assim, o momento da realização da prática profissional propriamente dita em contexto de EP inicia-se num contexto delicado, marcado pela atual situação pandémica. Deste modo, as emoções e os sentimentos repartiam-se. Se, por um lado, sentia ansiedade e muita incerteza, por outro, sentia-me extremamente motivado para aproveitar ao máximo esta experiência. Por isso, desde o início, tive por base a ideia de proporcionar o melhor ensino-aprendizagem aos meus alunos, independentemente das adversidades que surgissem e, como tal, desde o primeiro contacto com os alunos, quis estabelecer uma forte relação pedagógica. Pela minha experiência, sabia da importância da perceção dos alunos sobre a primeira imagem do professor e, por isso, na aula de apresentação além de me dar a conhecer, de falar sobre o meu percurso pessoal, académico e profissional, procurei passar uma mensagem forte, de referência e que desenvolvesse uma relação positiva com os alunos. Assim, criei um conjunto de estratégias que me

proporcionassem conhecer um pouco mais sobre cada aluno. Estas estratégias evidenciam-se por saber o nome pelo qual gostam de ser tratados, as suas motivações para a prática da disciplina de EF, se praticavam algum desporto extraescolar e/ou federado, qual a área que gostavam de seguir bem como um sonho que quisessem realizar na vida. A transmissão da mensagem na qual pretendia estabelecer uma forte relação pedagógica evidenciou-se pela seguinte citação:

“Educar não é ensinar respostas, educar é ensinar a pensar”.

Rubem Alves

Assim, é possível aferir que, desde o início, pretendi estimular o pensamento reflexivo e crítico nos alunos, bem como o desenvolvimento da autonomia e, portanto, como referido nesse momento aos alunos, “este é o primeiro dia da nossa história”.

O processo de ensino-aprendizagem tem de ser orientado segundo um princípio que permita ao professor delinear estratégias de modo a proporcionar uma aprendizagem contextualizada, situada e com significado aos seus alunos. Assim, o NE analisou todos os documentos referidos anteriormente para se basear na elaboração do Modelo de Estrutura de Conhecimento Anual bem como na caracterização das respetivas turmas residentes. Deste modo, o Modelo de Estrutura de Conhecimento assume-se como um guia do processo de ensino-aprendizagem, como refere o autor (Onofre, 2000, cit. por Onofre, 2017, p. 10) “os professores capazes de uma maior qualidade da gestão da ecologia da aula apresentavam estruturas de conhecimento prático mais ricas e coerentes, o que lhes permitia desenvolver um pensamento mais reflexivo e flexível.” Assim, Onofre (2017, p. 10) afirma que “a formação inicial pondera cautelosamente o modo de construção do pensamento reflexivo e tácito de abordagem da prática”.

Ao longo do processo de EP, foi-me concedida a oportunidade de lecionar duas turmas em diferentes contextos. Assim, a realização da minha prática profissional integrou a turma residente, no ensino secundário na Escola Básica e Secundária de Rio Tinto, a qual frequentava o 10.ºano do curso de Ciências e Tecnologias. Por outro lado, o NE ficou responsável por lecionar na turma

partilhada, no ensino básico na Escola Básica Frei Manuel de Santa Inês, a qual frequentava o 6.º ano. No que diz respeito à prática de ensino, na turma residente lecionei nas duas dimensões, ou seja, ensino presencial e ensino à distância (E@D). Por outro lado, na turma partilhada enquanto NE, apesar de só termos lecionado na dimensão de ensino presencial, auxiliamos a professora residente na dimensão de E@D.

Em suma, todos estes momentos foram importantes para a minha formação inicial docente no contexto de EP. No sentido de poder colocar a teoria adquirida em prática e, por sua vez, refletir sobre a prática para progredir na teoria. Uma vez que, segundo Rezer (2015, p. 811) “ao professor de EF não basta aplicar a teoria na prática (...)”. Deste modo, Marques (2003, p. 93, cit. por Rezer, 2015, p. 811) afirma, “a teoria nega a prática nos seus imediatismos, assim como a prática nega a teoria dela desvinculada, exigindo-se ambas em reciprocidade ao negarem-se uma a outra”.

4.1.1. A Turma Residente

A turma residente proporcionou-me a primeira experiência como professor de EF no ensino secundário. Desde o primeiro momento, a turma demonstrou ter pensamento reflexivo e crítico, bem como gosto e potencial para a prática desportiva. Através da elaboração de um questionário na plataforma *Microsoft Forms*, foi exequível adquirir um maior conhecimento dos alunos, ou seja, conhecê-los como um todo (capacidades, motivações, necessidades, potencialidades e objetivos). Deste processo resultou a presente caracterização da turma residente. A turma é composta por 27 alunos, dos quais 19 são do género masculino e 8 são do género feminino, com uma média de idades de 14 anos e 8 meses. Todos os alunos estão no 10.º Ano pela primeira vez e nenhum é portador de Necessidades Educativas Especiais. No que diz respeito ao apoio social escolar, 2 alunos estão integrados no escalão A e 9 alunos estão integrados no escalão B.

A turma, no geral, gosta de praticar de desporto, tendo 15 alunos escolhido a opção “praticar desporto” na pergunta respeitante à ocupação dos tempos livres. Como é possível verificar no gráfico seguinte (gráfico 1):

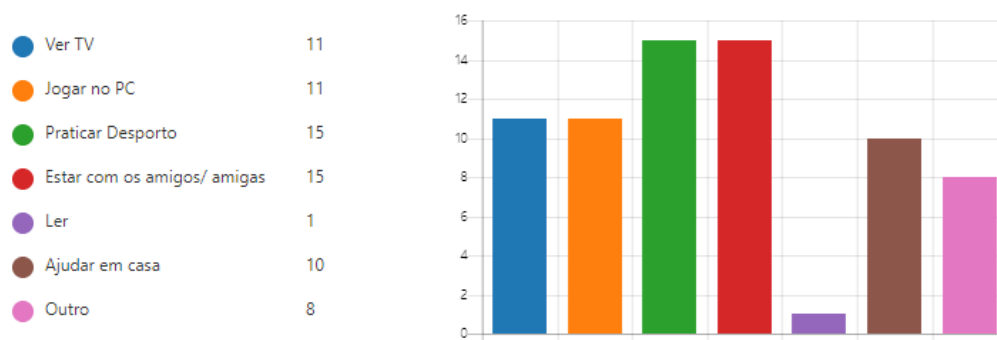


Gráfico 1- Ocupação dos Tempos Livres

Dos alunos que gostam de praticar desporto, as modalidades praticadas são diversas, entre as quais está a natação, o basquetebol, o futebol, a patinagem artística.

Através do gráfico apresentado anteriormente, é possível compreender que são pessoas sociáveis, uma vez que 15 alunos escolheram a opção “estar com os amigos/as” e na opção “outro” também mencionaram esse aspeto.

No presente gráfico (gráfico 2), podemos observar que o meio de transporte mais utilizado referido pelos alunos é o “carro”, com 15 respostas seleccionadas, seguido dos “transportes públicos”, com 6 respostas seleccionadas e, por último, a “pé” com 5 respostas seleccionadas. Dos alunos que seleccionaram a resposta “a pé” é de realçar que alguns deles demoram 10 minutos, 15 a 20 minutos, 30 minutos e por último 30 a 40 minutos.

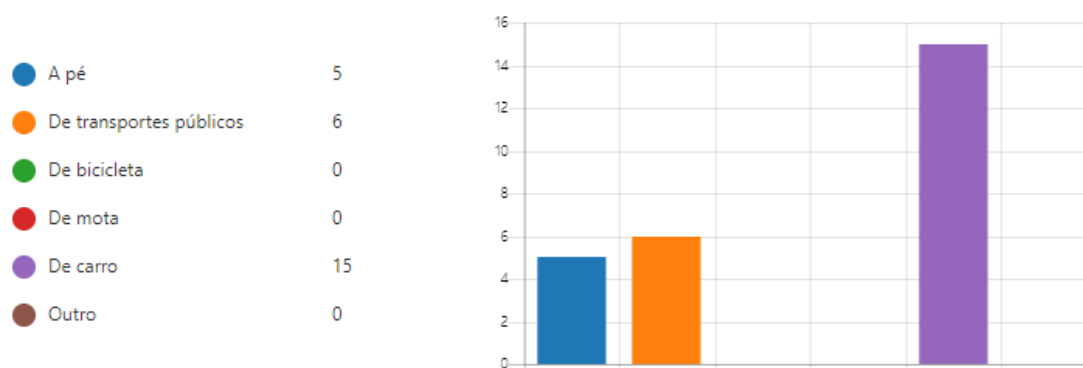


Gráfico 2- Meio de Transporte Utilizado para a Escola

Relativamente ao currículo, a turma refere gostar menos da disciplina de Matemática, com 11 respostas seleccionadas, seguida de Português, com 9 respostas seleccionadas, de Inglês, com 3 respostas seleccionadas, de Filosofia, com 3 respostas seleccionadas e, por fim, de Biologia e Geologia e de Física e Química, com 1 resposta seleccionada cada. A disciplina na qual a turma sente

mais dificuldade é a de Matemática, com 19 respostas selecionadas, seguida de Física e Química, com 4 respostas selecionadas, e, por fim, de Português e de Inglês, com 2 respostas selecionadas cada. A disciplina na qual os alunos se sentem mais à vontade é a Biologia e Geologia, com 12 respostas selecionadas, seguida de Educação Física, com 7 respostas selecionadas, de Inglês, com 6 respostas selecionadas, de Português, com 2 respostas selecionadas, e, por fim, de Matemática, com 1 resposta selecionada. No presente gráfico (gráfico 3) é possível verificar que o local escolhido pela turma para estudar é em casa, com 21 respostas selecionadas, de seguida o centro de estudos, apenas com 4 respostas selecionadas, e, por fim, a escola, com 1 resposta selecionada. Destes alunos, 19 preferem estudar sozinhos, 5 com o grupo de amigos e apenas 2 com alguém da família (gráfico 4).

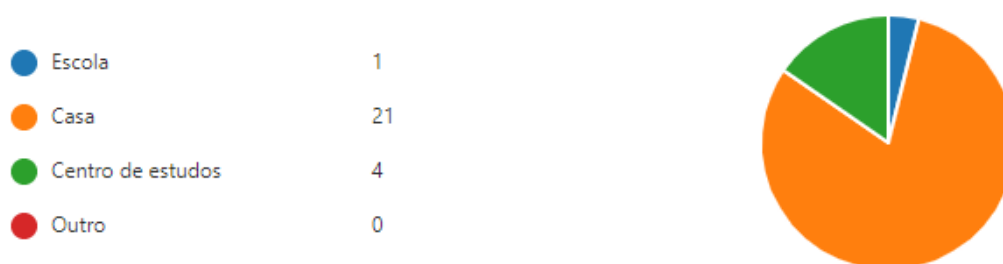


Gráfico 3- Local Preferido para Estudar

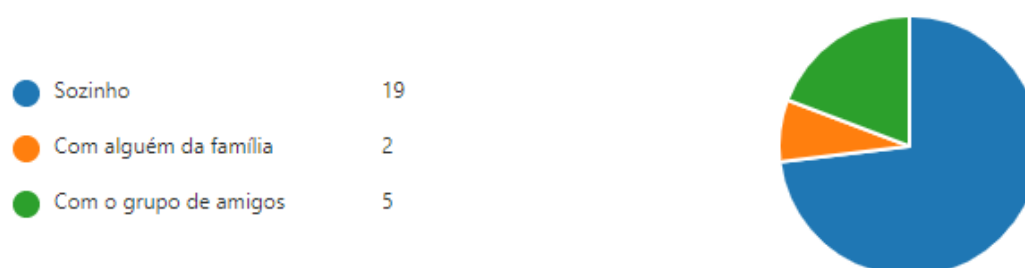


Gráfico 4- Preferência de Acompanhamento no Estudo

No que diz respeito ao material tecnológico, à exceção de um aluno, todos referem ter computador e internet, ou seja, uma mais-valia para complementar o trabalho que queremos realizar com os alunos, de modo a contribuir para uma aprendizagem significativa no processo de ensino-aprendizagem no geral da turma e na especificidade de cada um.

No que respeita à frequência dos estudos no ensino superior, é de realçar que, dos 27 alunos que constituem a turma, 25 afirmam que querem seguir os

estudos e apenas 2 afirmam que ainda não sabem. No geral, os alunos já têm o seu pensamento bem estruturado e orientado. É de realçar o facto de 2 dos 25 alunos que pretendem seguir para o ensino superior referiram que gostariam de frequentar a Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

No que diz respeito aos problemas de saúde, 19 alunos responderam que não têm qualquer limitação para realizarem as aulas de EF, 7 alunos responderam que têm algum problema que os impede ou limita a realização das aulas de EF e 1 aluno não respondeu a esta questão. Entre os alunos que têm algum impedimento ou limitação, um deles tem a doença de Crohn e anemia; outro tem problemas nas costas e um problema no olho, designado de coloboma da íris, sendo, portanto, necessário ter alguns cuidados; outro tem cifo-escoliose; outro tem epilepsia; outro tem asma, bronquite asmática, hiperatividade com défice de atenção; outro realizou uma cirurgia cardíaca e tem limite para o exercício físico em excesso.

Relativamente a alguma lesão que tenham tido que considerem impeditiva para a realização das aulas de EF, 22 alunos responderam que não tiveram qualquer lesão, mas um aluno tem um problema no joelho que desconhece, lesionando-se com facilidade; outro teve duas lesões, costas e virilhas; outro partiu os dedos e afirma que no inverno tem dores horríveis; outro referiu que partiu um braço e que tem uma lesão no joelho. No respeitante a lesões e impedimentos/limitações, no geral, a turma está apta, salvo os casos anteriormente referidos, em relação aos quais é preciso ter alguma compreensão e muitos cuidados.

Relativamente aos hábitos de vida saudáveis, nenhum aluno refere ser fumador. No geral a turma tem um bom descanso, cerca de 7 a 9 horas dormidas por noite.

No gráfico seguinte (gráfico 5) é possível verificar que em resposta à questão se gostam das aulas de EF, à exceção de um aluno, todos referem que “sim” e a justificação prende-se com o gosto em praticarem desporto, pelos benefícios que a prática desportiva proporciona não só ao corpo, mas também à mente, pela liberdade que têm em poderem movimentar-se e não estarem “presos” a uma cadeira, e por último, por ser uma disciplina mais coletiva. A justificação do aluno que respondeu “mais ou menos” deve-se ao facto de, embora gostar, exigir muito dele devido aos seus problemas de saúde.



Gráfico 5- Gosto pelas Aulas de Educação Física

Mediante as respostas dos alunos a este questionário, podemos afirmar que, no geral, é esperado que aprendam a praticar desporto de forma correta, com postura e movimento adequados nas diferentes técnicas, que gostem de modalidades e exercícios novos, ou seja, diferentes do que estão habituados a realizar, que tenham uma noção teórica e prática das diferentes modalidades; que as aulas sejam produtivas, interativas, com intensidade, divertidas, mas com muito trabalho. As capacidades e as competências que esperam desenvolver através das aulas de EF assumem diversas respostas: melhorar a condição física, melhorar a interação social e o espírito de equipa, ser mais ágil e adquirir mais conhecimentos, melhorar em todos os aspetos referentes à disciplina de EF e no seu envolvimento.

No presente gráfico (gráfico 6) é possível verificar que a modalidade preferida pelos alunos é o futebol com 8 respostas selecionadas, seguida do basquetebol com 7 respostas, do badminton com 3 respostas, do voleibol e da dança, com 2 respostas e, por último, o karaté, o futsal e o andebol apenas com 1 resposta selecionada cada.

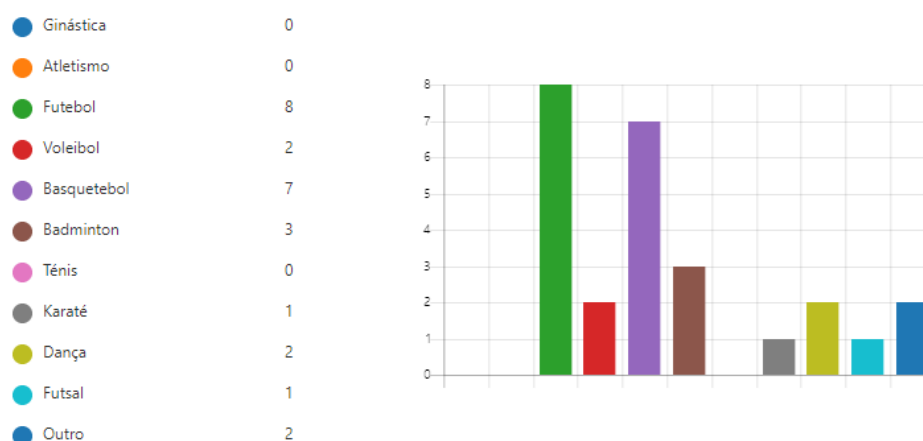


Gráfico 6- Modalidades Preferidas pelos Alunos

Por outro lado, no gráfico seguinte (gráfico 7) pode observar-se as modalidades que os alunos não preferem. A ginástica assume esse papel com 14 respostas selecionadas, seguida do futebol e da dança com 5 respostas

selecionadas cada e, por fim, o ténis, o karaté e o atletismo apenas com 1 resposta selecionada cada.

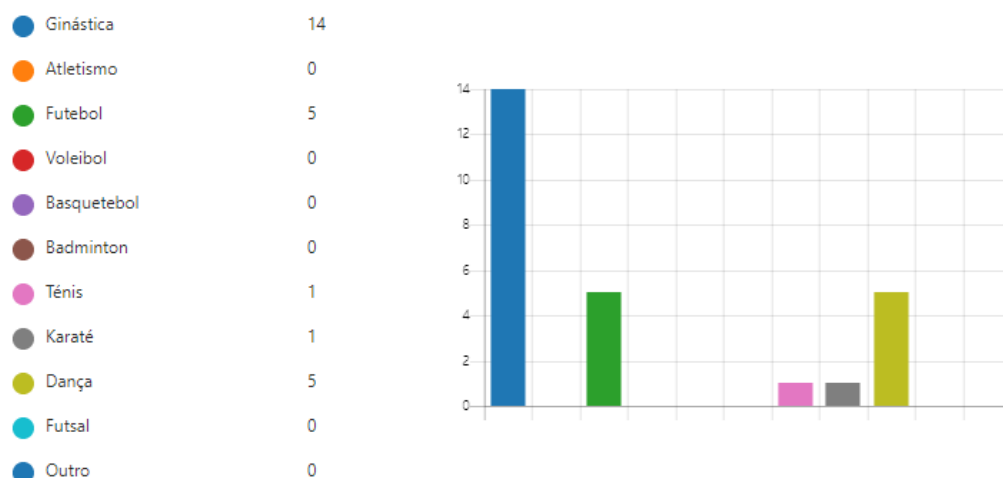


Gráfico 7- Modalidades Não Preferidas pelos Alunos

No gráfico seguinte (gráfico 8) é possível confirmar que a maioria dos alunos desta turma se sente motivada para a realização das aulas de EF, tendo a opção “muita” obtido 20 respostas selecionadas, a opção “intermédia” 6 respostas selecionadas e a opção “pouca” não obteve qualquer resposta selecionada.

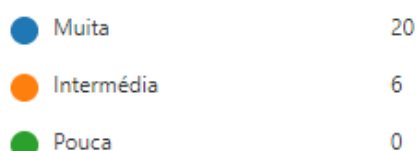


Gráfico 8- Motivação dos Alunos para a Realização das Aulas de Educação Física

Podemos afirmar que a turma, no geral, se sente motivada para a realização das aulas de EF, muito pela contribuição do desporto extracurricular, uma vez que, dos 27 alunos que constituem a turma, 19 alunos referem praticar ou terem praticado desporto extracurricular. As modalidades em causa são basquetebol, futebol, andebol, boxe, musculação, atletismo, karaté, dança e natação. Esta diversidade de modalidades extracurriculares praticadas pelos alunos assume um papel importantíssimo na disciplina de EF, não só pela motivação que trazem para a aula, mas também pelo facto de os alunos mais capazes poderem ajudar os alunos com mais dificuldades e, ao mesmo tempo,

trabalharem as capacidades e competências como a autonomia, a entreaajuda e a cooperação, características que assumem um relevo fundamental na formação pessoal, social e académica nos alunos e futuramente na formação profissional.

Em suma, a caracterização da turma é um processo de extrema importância, uma vez que podemos pensar e planear as aulas de forma adequada às capacidades, necessidades, potencialidades e objetivos da turma como um todo e da especificidade de cada aluno.

No que diz respeito ao tempo destinado à lecionação da disciplina de EF este é de 3 tempos semanais, cada um de 45 minutos, distribuídos em dois conjuntos, que formam 90 minutos (quinta-feira), e um isolado de 45 minutos (terça-feira).

As modalidades ao longo do ano letivo foram abordadas de forma intervalada, devido à situação pandémica atual, a qual nos impossibilitava de abordar a componente tática na maioria dos desportos, pela inexistência de contato físico, à exceção do badminton e do voleibol. Assim, o grupo de EF decidiu abordar cada modalidade mediante o espaço destinado à lecionação da aula de EF, uma vez que apenas era possível abordar a componente técnica das modalidades, esta situação podia influenciar negativamente a motivação dos alunos caso fosse de um modo contínuo. Ficou ainda decidido entre o grupo de EF que as modalidades de ginástica e de andebol não seriam abordadas este ano letivo.

Assim, a tabela seguinte (tabela 5) evidencia as modalidades abordadas ao longo dos 2 semestres letivos.

Tabela 5- Divisão das Modalidades Lecionadas à Turma Residente

Modalidades	1.º semestre	2.º semestre
Atletismo	8 aulas	
Basquetebol	6 aulas	8 aulas
Futsal	7 aulas	2 aulas
Voleibol	4 aulas	10 aulas
Condição Física/Dança	3 aulas	5 aulas
Badminton		8 aulas

4.1.2. Caracterização da Turma Residente segundo os Testes *FITescola*

O *FITescola* objetiva avaliar a aptidão e atividade física de crianças e adolescentes. Desta forma, engloba uma bateria de testes dividida em três áreas: a Aptidão Aeróbia, a Composição Corporal e a Aptidão Neuromuscular.

No início do ano letivo, procedeu-se à realização dos testes físicos do *FITescola*. A aplicação dos testes referidos possibilita a análise dos alunos, uma vez que esta é fundamental no fornecimento de toda a informação útil relativamente à turma e à individualidade e especificidade de cada aluno, das suas capacidades, das suas necessidades e dos seus objetivos. Esta análise vai provisionar a informação necessária para orientar todo o processo de planeamento, sendo este o foco inicial do meu trabalho como professor, a partir do qual o processo de ensino-aprendizagem da aptidão física será orientado. Desta forma, é possível obter informações sobre as principais dificuldades, necessidades, capacidades e potencialidades de cada aluno. Os testes físicos do *FITescola* permitem verificar se as estratégias delineadas foram eficazes para alcançar os objetivos previamente estabelecidos, sendo possível aferir se houve ou não uma evolução significativa do desempenho dos alunos bem como a aquisição de aprendizagens significativas dos mesmos. Como é possível verificar na tabela seguinte (tabela 6):

Tabela 6- Testes Físicos do *FITescola*

Testes Físicos	Valores de referência da zona saudável		Resultados obtidos pela turma (n.º de alunos abaixo da zona saudável)	
	Raparigas	Rapazes	Raparigas	Rapazes
Abdominais	≥ 18	≥ 24	1	
Impulsão horizontal	≥123,0cm	≥ 165,4cm	4	2
Agilidade	<13,7"	<12,1"	4	3
Flexibilidade de ombros	Contacto das pontas dos dedos atrás das costas em ambos os braços			4

Extensões de braços	≥ 7	≥ 16	3	4
Vaivém	≥ 29	≥ 42	4	3
Velocidade(20m)	$\leq 4,16$	$\leq 3,68$		1

Assim, os resultados da aplicação dos testes físicos são os seguintes:

No teste físico de abdominais, com os respetivos valores de referência da zona saudável, para as raparigas um valor igual ou superior a 18 repetições e para os rapazes um valor igual ou superior a 24 repetições, podemos constatar que a turma, no geral, tem o core forte e estabilizado, uma vez que apenas 1 aluno registou um valor inferior ao recomendado da zona saudável.

No que diz respeito ao teste físico da impulsão horizontal, com os respetivos valores de referência da zona saudável, para as raparigas com um valor igual ou superior a 123,0 cm e para os rapazes com um valor igual ou superior a 165,4 cm, podemos constatar que a turma, no geral, apresenta uma boa força explosiva nos membros inferiores, uma vez que apenas 6 alunos registaram um valor inferior ao recomendado da zona saudável.

No teste físico de agilidade, com os respetivos valores de referência da zona saudável, para as raparigas um valor inferior a 13,7" e para os rapazes um valor inferior a 12,1", podemos constatar que a turma, no geral, apresenta-se com boa agilidade uma vez que apenas 7 alunos registaram um valor superior ao recomendado da zona saudável.

No que diz respeito ao teste físico da flexibilidade de ombros, com o valor de referência sendo positivo = contacto das pontas dos dedos atrás das costas em ambos os braços, podemos afirmar que a turma apresenta bons níveis de flexibilidade dos membros superiores, uma vez que apenas 4 alunos não conseguiram atingir o valor de referência referido anteriormente.

No teste físico de extensões de braços, com os respetivos valores de referência da zona saudável, para as raparigas com um valor igual ou superior a 7 repetições e para os rapazes com um valor igual ou superior a 16 repetições, podemos assumir que a turma no geral apresenta-se com um elevado nível de força dos membros superiores, uma vez que apenas 7 alunos registaram um valor inferior ao recomendado da zona saudável.

No teste físico de vaivém, com os respetivos valores de referência da zona saudável, para as raparigas com um valor igual ou superior a 29 percursos e

para os rapazes com um valor igual ou superior a 42 percursos, podemos assumir que a turma apresenta boa capacidade a nível da aptidão aeróbia, uma vez que apenas 7 alunos registaram um valor inferior ao recomendado da zona saudável.

No teste físico de velocidade, com os respetivos valores de referência da zona saudável, para as raparigas com um valor igual ou inferior a 4,16' e para os rapazes com um valor igual ou inferior a 3,68', podemos assumir que a turma apresenta um elevado nível de aptidão neuromuscular, uma vez que apenas 1 aluno registou um valor igual ou superior ao recomendado da zona saudável.

Em suma, com os valores obtidos nos testes físicos realizados, podemos assumir que a turma, no geral, se encontra com níveis superiores aos recomendados para a zona saudável. No entanto, com o trabalho desenvolvido ao longo do ano, um dos importantes objetivos seria que os alunos, se possível, realizassem novamente os testes físicos e que os resultados destes fossem superiores aos do início do ano. O trabalho específico desenvolvido pelos alunos, no que diz respeito à condição física, tem outro importante objetivo, o desenvolvimento do gosto pela prática de exercício físico bem como a capacidade de interpretação e adequação dos diversos exercícios às capacidades, necessidades e objetivos individuais de cada aluno a par da correta execução dos mesmos tendo em conta a sua especificidade.

4.1.3. A Turma Partilhada

O NE ficou responsável pelo processo de ensino-aprendizagem da turma partilhada do 6.º ano de escolaridade. A turma era constituída por 25 alunos, 11 do género masculino e 14 do género feminino. No geral, os alunos tinham bom comportamento e boa energia, no entanto, a nível de desempenho motor, a heterogeneidade da turma era visível. Os alunos adaptaram-se muito bem às dinâmicas dos professores do NE, demonstravam motivação, entusiasmo e gosto pela prática desportiva.

O tempo destinado à leção da disciplina de EF é de 3 tempos semanais, cada um de 45 minutos, distribuídos em dois conjuntos, que formam 90 minutos (terça-feira), e um isolado de 45 minutos (quinta-feira).

Numa primeira fase, todos os professores do NE lecionaram juntos a modalidade de voleibol. Numa segunda fase, procedeu-se a um sistema de

rotação em que os professores lecionaram (a pares) as restantes modalidades. Inicialmente estava previsto que o NE ao longo do ano letivo abordasse 4 modalidades e lecionasse um total de 33 aulas. Assim, a tabela seguinte (tabela 7) demonstra as modalidades abordadas ao longo dos 2 semestres letivos. No entanto, devido ao contexto pandémico, o NE só abordou as modalidades de voleibol e futsal, lecionando um total de 17 aulas. Esta dinâmica desenvolveu-se de forma organizada e fluída, uma vez que a gestão entre o NE foi bem orientada. Enquanto NE, conseguimos retirar o melhor de cada um de nós com o objetivo primordial de proporcionar uma aprendizagem significativa aos alunos que contribua para uma formação integral num clima de aula positivo.

Tabela 7- Divisão das Modalidades Lecionadas à Turma Partilhada

Modalidades	1.º semestre	2.º semestre
Voleibol	2 aulas	7 aulas
Futsal		8 aulas
Andebol		8 aulas
Dança		8 aulas

4.2. A Minha Prática de Ensino

4.2.1. Planeamento Anual das Matérias

O Planeamento Anual (PA) de matérias (**Anexo 1**) retrata todo o projeto referente às Unidades Didáticas (UD), ou seja, o número de vezes que todas as modalidades desportivas seriam lecionadas em cada semestre letivo. Este sofreu alterações face ao PA de anos anteriores, devido aos constrangimentos originados pela pandemia COVID-19. Assim, o grupo disciplinar de EF decidiu não abordar as modalidades de andebol e ginástica (esta última deveu-se ao elevado grau de proximidade física nas ajudas de execução dos gestos técnicos). O contexto pandémico obrigou ao encerramento das escolas, por isso, o PA teve de ser adaptado para o E@D entre o final de janeiro e o final de abril.

No E@D, privilegiou-se a manutenção da CF dos alunos através da realização de planos de treino individuais e o respetivo acompanhamento. Neste modelo de ensino, foram abordados temas como a CF e os seus princípios

(biológicos e metodológicos), a ética desportiva e os primeiros socorros (integra as aprendizagens essenciais).³

Ficou também decidido pelo grupo de EF que o número de aulas destinado a cada modalidade seria atribuído através do espaço de aula presente no *roulement*. **(Anexo 2)**. Como é possível verificar na tabela seguinte (tabela 8):

Tabela 8- Planeamento Anual de Matérias

Modalidade	Espaço de Aula	Contagem
Basquetebol	G1	14
Futsal	G2/G4	4
Voleibol	G3	14
Badminton	G4	13
Dança/Condição Física	G5	8
Atletismo	G1/G3	8

O PA de matérias foi pensado de forma que os alunos tivessem o maior número de aulas consecutivas da mesma modalidade. No entanto, pela gestão dos espaços, algumas aulas sofreram um espaçamento maior do que o ideal (por exemplo um mês) – esta situação obrigou a que os conteúdos da modalidade fossem lembrados à semelhança do lecionado na aula anterior. Por outro lado, devido à impossibilidade de abordar a componente tática, este espaçamento foi útil para que os alunos não sentissem tanta desmotivação ao realizarem apenas a componente técnica.

4.2.2. Planificação das Unidades Didáticas e das Aulas

No que diz respeito às UD **(Anexo 3)**, o PA foi realizado de acordo com o número de aulas para cada modalidade desportiva e conforme os objetivos e normas dos programas nacionais e das aprendizagens essenciais dos respetivos anos (sexto e décimo ano de escolaridade). As UD foram planeadas e ajustadas ao longo do ano letivo, segundo as respostas dos alunos aos objetivos estabelecidos para cada aula.

³ Documento Aprendizagens Essenciais- Articulação com o perfil dos alunos. Ensino Secundário, 10ºano, Educação Física.

Na concretização de algumas UD, surgiram adversidades pela pandemia COVID-19, tendo sido necessário proceder a pesquisa e a momentos de reflexão de modo a melhorar a planificação e a respetiva lecionação.

No que diz respeito à planificação das aulas, apresentei algumas dificuldades na fase inicial do estágio. Foi complicado gerir a adequação dos conteúdos das matérias abordadas às capacidades, necessidades e potencialidades dos alunos; adequar os exercícios de forma a manter o envolvimento e a motivação para a realização dos mesmos; e idealizar a organização mais eficiente para a aula de acordo com a respetiva modalidade. Posteriormente, o planeamento das aulas foi realizado ao pormenor, com atenção ao espaço de aula disponível para aumentar o tempo de empenho motor dos alunos; a sequência dos exercícios para rentabilizar o tempo útil de aula e não perder tempo com a gestão dos espaços e material. Estas estratégias foram implementadas com o objetivo de dinamizar as aulas.

O Plano de Aula (**Anexo 4**) serve como um guião para que o professor possa orientar a mesma, estabelecer objetivos e delinear estratégias. No final de cada aula, o plano permite que o professor analise a sua prática e verifique se cumpriu os objetivos estabelecidos. No entanto, o plano de aula deve ser algo flexível para que o professor possa prolongar ou terminar um exercício dependendo da resposta dos alunos à realização do mesmo. Deste modo, observava se o objetivo do exercício estava a ser correspondido e, mediante a resposta, tomava as minhas decisões. Muitas vezes, adicionava uma variável do exercício para aumentar ou diminuir a complexidade.

No respeitante à lecionação das aulas, numa fase inicial, surgiram algumas dificuldades devido aos constrangimentos da pandemia COVID-19, nomeadamente pelo uso de máscara que dificultava a instrução e explicação dos exercícios e a emissão de *feedback*. Posteriormente, recorri a algumas estratégias fundamentais para ultrapassar essas adversidades e auxiliar no momento da instrução: gestos e o uso de sinaléticas com a respetiva atribuição de significados. A reflexão em contexto de NE foi fundamental para superar todas as contrariedades que foram surgindo ao longo do EP.

4.2.3. Modelos e Estratégias de Ensino

A conceção de profissão pode ser definida como uma integração de conhecimentos, capacidades e habilidades que consideram uma qualificação profissional ao trabalhador. Para que este seja competente no exercício da sua profissão, a sua prática é baseada na teoria que possui, ou seja, tem de considerar o como, dispondo da competência na sua atuação e o porquê, de modo a aplicar o poder de argumentação com o propósito de estar convicto das suas escolhas e saber defendê-las sobre possíveis questões que possam advir da sua prática profissional.

No sentido mais restrito da profissão docente, segundo Nóvoa (2007, p. 3) “não pode deixar de se construir no interior de uma personalidade do professor” segundo distintos saberes, valores e personalidades com base em dimensões importantes como o conhecimento. Este deve ser profundo de modo que a atividade do professor compreenda a construção de práticas docentes que proporcionem uma aprendizagem significativa aos alunos. A natureza de uma profissão é dispor um corpo estruturado e em harmonia de conhecimentos, técnicas, linguagens e valores que constituem a cultura profissional. Segundo Rodrigues (2001, p. 10), o professor “tem como função específica ensinar e promover as aprendizagens curriculares e que fundamenta a sua prática num saber específico da profissão apoiado na investigação e na reflexão partilhada da prática educativa”, sendo estas rotinas fundamentais para o avanço da profissão. Como foi referido, no ato de ensinar, as dimensões profissionais interagem com as dimensões pessoais. Assim, o tato pedagógico, manifesta-se como sendo uma dimensão fundamental, uma vez que significa a capacidade de relação e de comunicação indispensável ao ato de educar e, por isso, o professor deve dispor da sensibilidade pedagógica para estar capacitado para orientar o aluno. A presente dimensão define-se pela sua personalidade, não sendo assim igual em todos os indivíduos.

Ghiraldelli (2017, p. 6) define pedagogia da seguinte forma, “em grego antigo, *paidós* significa ‘criança’ e *agodé* indica ‘condução’. Na Grécia Antiga o ‘*paidagogo*’ era o condutor da criança. Hoje, (...) o pedagogo (...) é o que lida com os meios intelectuais e técnicos que possibilitam o ensino e a aprendizagem de modo ótimo”.

Assim, o meu ideal enquanto PE teve por base a relação pedagógica, ou seja, além de ensinar as matérias presentes no currículo aos meus alunos, pretendi implementar práticas que contribuíssem para o desenvolvimento dessa relação. Numa primeira fase, adotei características do Modelo de Instrução Direta (MID), uma vez que não conhecia a turma e privilegiava uma atuação que proporcionasse a criação de regras e rotinas bem definidas tendo por base valores como o respeito, a exigência e o rigor. Desta forma, tencionava que os alunos tivessem uma referência no professor. Segundo Rosado e Mesquita (2009, p. 48), o MID caracteriza-se por centrar “no professor a tomada de praticamente todas as decisões acerca do processo de ensino-aprendizagem(...), o professor realiza o controlo administrativo, determinando explicitamente as regras e as rotinas de gestão e ação dos alunos, de forma a obter a máxima eficácia nas atividades desenvolvidas pelos alunos”. Num determinado período, apercebi-me de que a turma não estava a corresponder à exigência que lhe era pedida e, muitas vezes, adotava uma atitude passiva e alguns comportamentos desajustados. Por isso, aguardei pelo momento indicado para a intervenção, que, penso eu, foi a peça fulcral para a minha atuação no processo de ensino-aprendizagem. O momento referido ocorreu na primeira aula de futsal, a modalidade preferida pela maioria dos alunos, uma vez que este diálogo teria de ser numa fase inicial e transmitir uma mensagem forte, caso contrário o mesmo não teria o efeito desejado. Capitanio (2003, p. 3) afirma “a comunicação é um processo em que uma pessoa emite uma mensagem para outra. (...) O recetor descodifica a mensagem, pensa sobre e responde internamente”. Assim, nessa aula, coloquei as bolas de futsal à frente da mesa, sentei-me (desde o momento em que os alunos entraram na aula, adotei uma expressão a que não estariam habituados), com uma expressão facial “fechada”, enunciei todos os acontecimentos, relativamente aos quais o meu desagrado era visível. Após esse diálogo, questionei todos os alunos sobre o próprio comportamento/atitude e da turma em geral, proporcionando, assim, um momento no qual os alunos tinham tempo e espaço para serem ouvidos sobre os seus comportamentos e atitudes. Franco (2000, cit. por António & Manuel, 2015, p. 29891) afirma que “a capacidade de ouvir é fundamental para que o processo de comunicação flua”. No final, pedi para refletirem sobre este diálogo e colocarem na plataforma *Teams*. É de realçar que este diálogo ocupou grande

parte da aula, mas eu tinha a certeza de que este tempo iria ser fundamental e rentabilizado no futuro. Nas reflexões seguintes, é possível verificar que os alunos tinham noção de que não estavam a aproveitar as suas capacidades da melhor forma e, ter noção das atitudes foi o primeiro passo para a mudança no comportamento e atitude.

“Considero também que a turma, no geral (se não toda,) tem capacidade para realizar todo o tipo de exercícios, mas para isso tem que se empenhar mais na sua execução, conversar menos, estar mais atenta e deixar um pouco a brincadeira de lado”. (Excerto de reflexão de aluno n.º 1, do dia 11 de novembro de 2020)

“A atitude da turma, no geral, penso que é boa, embora haja alguns aspetos menos bons que podemos melhorar. Na nossa turma, ajudamo-nos uns aos outros quando alguém tem dificuldades, quer seja em educação física ou noutra disciplina, de um modo geral, somos bem educados com os professores/funcionários não lhes faltando ao respeito, apesar disto, também temos alguns aspetos a melhorar, nomeadamente, a distração, quando o professor está a falar connosco muitas vezes há sempre alguém que se encontra a conversar com o colega do lado ou a rir se e isso, automaticamente, vai implicar que outros alunos também se distraiam, causando um mau ambiente na turma e outro aspeto é pelo facto de nós sermos um pouco preguiçosos, falando de um modo geral, acredito que todos tenhamos mais capacidades do que as que usamos, acho que vamos muito pela ‘lei do menor esforço’, temos todos de começar a dar o nosso melhor!”. (Excerto de reflexão de aluno n.º2, do dia 11 de novembro de 2020)

Recorri ao diálogo com os alunos num momento decisivo para assumir o controlo da turma. Referi que sabia valorizar a atitude ativa, a entrega e o empenho e, no momento propício, mencionava esses mesmos valores aos alunos. A partir deste momento, a turma adotou uma atitude ativa, empenhada

e de total entrega. O compromisso era de trabalho, rigor e exigência, que eles cumpriram na íntegra.

Numa segunda fase, depois de adquiridas as condições essenciais, adotei um modelo de ensino centrado no aluno, colocando-o no “centro do processo de ensino-aprendizagem, e, por via disso, incrementam, em particular, o desenvolvimento das competências pessoais e sociais, para além das competências motoras” (Bessa et al., 2017, p. 68).

A partir deste momento, foi possível implementar estratégias que proporcionassem um clima positivo nas aulas e consequente envolvimento dos alunos nas mesmas. Segundo Furrer e Skinner, (2003,cit. por Carraça, 2017), um objetivo fundamental das aulas de EF evidencia-se por incentivar um envolvimento de qualidade nos alunos, além de promover a aprendizagem de habilidades e o aumento do nível de AF. Desta forma, os alunos assumiram os momentos de ativação geral, de alongamentos e de retorno à calma. É de realçar que todos estes momentos foram pensados de forma estratégica para que os alunos se sentissem “confortáveis” na sua atuação, de modo a desenvolverem gradualmente a sua autonomia. A título de exemplo, a escolha dos alunos tinha por base a modalidade na qual se sentiam mais à vontade. Neste momento, os alunos além de se tornarem seres autónomos também desenvolviam o respeito, na eventualidade de, na próxima aula, ser um deles a assumir aquela função. No momento da realização do plano de CF, os alunos assumiam o controlo do tempo de trabalho/repouso. Assim, eram responsáveis por se autorregular e cumprirem com o objetivo do plano de treino. Uma outra estratégia evidenciou-se pela inclusão de música, sempre que fosse possível, na realização do plano de CF. A música tem a capacidade de motivar e envolver os alunos na prática de exercício físico. Como é possível verificar na seguinte reflexão:

“No circuito de condição física, experimentei uma nova dinâmica. Esta dinâmica consistiu em colocar música a acompanhar os exercícios que os alunos realizavam. Foi possível observar que os alunos gostaram de ouvir música durante este período da aula e mediante o feedback que os alunos me deram no dia seguinte: “Bom dia professor, ontem quando colocou a música na aula, alegrou logo o meu dia” e uma aluna disse-me o bom dia ao mesmo

tempo que dançava e cantava a música da aula”. (Excerto da reflexão da aula n.º3, futsal, do dia 19 de novembro de 2020)

Numa terceira fase devido à situação pandémica pela qual atravessamos, a utilização do jogo como a principal fonte de competição foi impedida. Por isso, optei por criar uma competição de dança “Dança com Alma” (**Anexo 5**), que proporcionasse momentos de envolvimento, entusiasmo e trabalho de equipa nos alunos. Em virtude disso, procurei implementar algumas características do Modelo de Educação Desportiva (MED), criado por Siedentop. Segundo Soares e Antunes (2016, p. 136), “este modelo procura transformar a prática da educação física escolar em experiências desportivas autênticas para os alunos”. Nesta competição, os alunos ficaram responsáveis pela constituição das equipas, cada uma com o respetivo treinador e capitão, pela escolha das músicas para a coreografia, pela atribuição de um nome e de uma cor às equipas e pela utilização de um adereço comum a todos os membros da equipa. Posteriormente, os alunos assumiam a função de júris para atribuírem pontuações às restantes equipas. Neste modelo, segundo Soares e Antunes (2016), o papel do professor enfrenta diversas fases de intervenção: assume a função de gestor das atividades estruturadas pelos próprios alunos e intervém em situações que implicam mais cuidado ao nível do ensino e da respetiva correção das aprendizagens. Nesta tarefa recorri ao questionamento para auxiliar os alunos a refletirem sobre a tomada de decisão para o desenvolvimento da coreografia.

Pergunta n.º3 do questionário realizado aos alunos: *Dos métodos implementados nas aulas de EDF, ao longo do primeiro semestre deste ano, quais foram os mais importantes?*

Resposta Aluno 1: *“Um dos mais importantes foi a ideia de que em cada aula um aluno dava o aquecimento ou os alongamentos e outra ideia foi o campeonato de dança que nos motivou a cada equipa querer ganhar”. (Anexo 6)*

Por isso, é fundamental conhecer todos os modelos de ensino e as respetivas características, pois só assim é possível aplicar o modelo de ensino

que mais se adequa ao momento do processo de ensino em que nos encontramos. É de realçar que todos os modelos de ensino são importantes, desde que a sua aplicabilidade seja apropriada. Partilho da mesma opinião do autor, que (Metzler cit. por Oliveira et al., 2017, p. 16) “alerta-nos para o erro de se considerar que existem modelos melhores do que outros. Para o referido autor, cada um tem as suas potencialidades desde que sejam empregues nas situações para as quais foram desenvolvidos”. Um outro aspeto evidencia-se pelo facto de não precisarmos de aplicar estritamente todas as características dos modelos de ensino, ou seja, podemos somente recorrer a algumas estratégias que melhor sirvam o nosso propósito. Numa aula, é possível iniciar com um determinado modelo e finalizar com outro, dependendo de diversas variáveis que assim o justifiquem.

Em suma, todos os fatores referidos anteriormente proporcionaram o desenvolvimento do tato pedagógico. Assim, potencieei a relação pedagógica com os meus alunos, conseguindo, por exemplo, auxiliar um aluno no seu percurso académico. Este aluno em questão tem um enorme gosto pelo desporto e, como tal, pretende ingressar no ensino superior na área desportiva. No entanto, o presente curso não o estava a motivar e essa situação refletia-se nas suas aprendizagens. Abordei o aluno sobre a possibilidade da mudança de turma que integrasse o curso científico humanístico de línguas e humanidades. O seu nível de motivação aumentou significativamente ao ter conseguido a mudança de turma. Posteriormente, fiquei a saber que o aluno estava a ter sucesso no curso e a progredir positivamente no seu percurso pessoal.

4.3. Aptidão Física

A aptidão física é uma componente dos programas nacionais de EF. Segundo o *American College of Sports Medicine* (2013 cit. por Ruivo, 2018, p. 18), a aptidão física “relaciona-se com o conjunto de atributos que as pessoas possuem ou alcançam. Pode-se subdividir em 3 áreas: das *skills* (relacionada com equilíbrio, coordenação, agilidade), da saúde (aptidão cardiorrespiratória, força e resistência muscular) e fisiológica (relaciona-se com os sistemas biológicos, nomeadamente aptidão metabólica, óssea)”. Contudo, o tempo letivo dedicado à leção da disciplina de EF é de 135 minutos semanais. Assim, o tempo de prática de AF figura-se bastante abaixo do recomendado pelas

organizações mundiais no intuito de atingir o seu propósito. De acordo com as recomendações da Organização Mundial da Saúde(OMS), França et al. (2020, p. 2), referem “a OMS sugere que as crianças e jovens com faixa etária de 5 a 17 anos realizem 60 minutos diários de atividades físicas aeróbicas (...) com intensidade moderada a vigorosa, além de exercícios físicos para o fortalecimento muscular e ósseo, três vezes por semana”. Assim, compete ao professor de EF motivar e fomentar a prática desportiva nos seus alunos. Desta forma, o tempo da aula de EF pode ser complementado com a prática de exercício extraescolar.

Neste sentido, no que diz respeito à CF, esta modalidade assumiu um papel fundamental desde o início do ano letivo. Numa primeira instância, devido à situação pandémica atual, a direção da escola cooperante referiu que não era permitido o recurso a materiais para a sua respetiva utilização nas aulas de EF. Assim, nas primeiras semanas de aulas, foram aplicados os testes do *FITescola* em simultâneo com a realização de circuitos de CF. Posteriormente, após indicação da direção, foi possível a utilização de material para as respetivas modalidades, no entanto, a realização de circuitos de CF manteve-se como complemento às modalidades abordadas e em conjunto com a modalidade de dança. O circuito de CF foi executado segundo o método *Tabata*, que teve origem no Japão, em 1996 pela criação do Doutor *Izumi Tabata*, fisiologista japonês e tem como objetivo a melhoraria da saúde. O protocolo deste método consiste na realização do treino intervalado de alta intensidade no máximo de repetições possíveis de um determinado exercício durante 20 segundos, com repouso nos 10 segundos seguintes, até realizar 8 rondas, perfazendo um total de 4 minutos. Nas aulas de EF, o protocolo foi ajustado em função das características dos alunos. Assim, numa primeira fase, os alunos começaram por executar os planos de CF em conjunto, sendo os exercícios e os tempos utilizados generalizados para a turma. De seguida, os alunos, por grupos, executaram esses mesmos planos, mas com a particularidade de serem eles a definirem e a controlarem os tempos utilizados. Numa segunda fase, em contexto de grupo, foi pedido aos alunos a realização de um plano de CF, que atendesse às características, necessidades e objetivos do mesmo. Numa terceira fase, os alunos realizaram um plano de CF individualizado, no intuito de progredirem na sua CF, potencializando capacidades e superarem dificuldades. É de realçar que

os planos passaram por uma fase de análise que legitimava a sua execução. Este processo foi desenvolvimento ao longo do 1.º semestre pretendendo alcançar diversos propósitos, entre os quais: a evolução da CF dos alunos e consequentes alterações na composição corporal de cada um; a promoção de autonomia, entreajuda e cooperação; o desenvolvimento do gosto pela prática de exercício bem como a capacidade de interpretação e adequação dos diversos exercícios às capacidades, necessidades e objetivos individuais de cada aluno simultaneamente da correta execução dos mesmos; a continuidade da prática de exercício físico caso seja necessário o período de confinamento.

No dia 21 de janeiro de 2021, o Primeiro-Ministro decretou o encerramento de todos os níveis de ensino durante um período de 15 dias. Após esse tempo, as atividades letivas retomaram, mas no sistema de E@D. Desta forma, todo o trabalho desenvolvimento no que diz respeito à CF teve ainda maior relevo, devido ao facto de os alunos se terem mantido ativos mesmo no E@D. Como afirmam Souza Filho e Tritany (2020, p. 1):

“a inatividade física é considerada fator de risco chave para doenças crônicas não transmissíveis, como as cardiovasculares, cancro e diabetes, principais comorbidades associadas a quadros complexos da síndrome respiratória aguda grave por COVID-19 e principais causas de morte no mundo. Assim, o desenvolvimento e adoção de metodologias alternativas que favoreçam a autonomia das pessoas e promovam a realização e manutenção da atividade física são de extrema importância para a promoção da saúde, prevenção e controlo de doenças. Nesse sentido, o estímulo à realização de atividades físicas domiciliares apresenta-se como uma proposta importante e viável, sobretudo para grupos vulneráveis e/ou durante períodos emergenciais de restrição social, como vivenciados pela pandemia de COVID-19”.

Desta forma, no período de encerramento das atividades letivas presenciais, foi referido aos alunos a importância de se manterem ativos. Desse modo, foi possível executarem o plano individual de CF. No E@D, esse processo

foi contínuo com o objetivo de realizar um acompanhamento mais personalizado, uma vez que haveria tempo para a concretização dos objetivos individuais de cada aluno. Para tal, os alunos exercitavam o plano ao longo da semana, tendo, no final da mesma, de refletir sobre o que fora realizado e de sugerir alguma alteração, no sentido de evoluírem. Desta forma, a dinâmica estabelecida incentivava os alunos a realizarem exercício físico, o que foi comprovado no regresso às aulas presenciais, mediante a presente evolução na execução do plano de CF. Segundo Ferreira et al. (2018), fomentar um estilo de vida fisicamente ativo, como uma medida de prevenção para a saúde, é fundamental para enfrentar a disseminação do vírus.

As dinâmicas que dizem respeito à prática de CF tiveram o propósito de desenvolver o gosto e o entusiasmo pela prática desportiva e a sua consequente continuidade ao longo da vida dos alunos. O *American College of Sports Medicine* (cit.por Maia, 2017, p. 17) afirma “a importância do desenvolvimento de programas de atividade física e aptidão física em crianças e jovens com o propósito de encorajar a adoção de hábitos apropriados de exercício que se prolonguem pela vida adulta, e cujos propósitos centrais são a manutenção da capacidade funcional, bem-estar e melhoria da saúde”.

Neste sentido, penso que os objetivos estabelecidos foram alcançados, como podemos comprovar pelas seguintes respostas dos alunos.

Pergunta n.º3 do questionário realizado aos alunos: *Dos métodos implementados nas aulas de EDF, ao longo do primeiro semestre deste ano, quais foram os mais importantes?*

Respostas: Aluno 2: *“Condição física”.*

Aluno 3: *“Gostei bastante da condição física, principalmente da parte de nos organizamos em grupos e cada grupo escolher os exercícios de condição física que se sente mais confortável, e dos alongamentos que fazíamos no final de cada aula”.*

Pergunta n.º3 do questionário realizado aos alunos: *De que forma é que esses métodos influenciaram as tuas aprendizagens?*

Respostas: Aluno 2: *“A condição física, ajudou a que não ficasse cansada por exemplo até ao meio da aula. Nas primeiras aulas custava-me aguentar uma aula inteira, e com a prática da condição física fez com que estivesse mais habituada a ‘puxar’ pelo meu corpo e fez com que conseguisse aguentar mais tempo”.*

Aluno 3: *“A condição física, porque eu nunca tinha realizado um plano de treino adaptado às minhas necessidades até o professor nos propor esse trabalho. Acredito que tenha influenciado as minhas aprendizagens, como por exemplo, saber pesquisar exercícios que sejam bons para mim, mas ao mesmo tempo que não sejam totalmente fáceis para a minha capacidade física, saber distinguir qual o melhor para mim: pouco tempo, mas de alta intensidade ou muito tempo, mas de baixa intensidade (na realização dos exercícios)”.*

4.3.1. A Aptidão Física em Tempos de Pandemia: Contexto Multidisciplinar

A escola assume uma atuação fundamental na vida dos jovens, no intuito de proporcionar uma educação integral a todos os seus educandos, não obstante as suas características e a sua génese. Neste sentido, a escola arca com a responsabilidade de dar resposta aos desafios provenientes das mudanças sociais. A pedagogia é, então, um meio para atingir esse propósito.

Segundo Ribeiro et al. (2016), a escola está sujeita a responder aos desafios que lhe são apresentados, confrontando-se cada vez mais com uma população heterogénea, consequência das mudanças do mundo atual. O propósito é que todos os sujeitos tenham possibilidade de frequentar a escola e que esta seja capaz de não enfatizar as diferenças, proporcionando a igualdade de oportunidades no processo de aprendizagem.

Assim, a abordagem da aptidão física num contexto multidisciplinar contribui para que o processo de ensino-aprendizagem seja mais eficaz no seu propósito, uma vez que os alunos marcados pela sua heterogeneidade têm a possibilidade de adquirir conhecimentos que os estimulem a refletir e adequar o melhor processo nas suas práticas, respeitando assim a sua individualidade. O contexto multidisciplinar integrou três áreas fundamentais para complementar a aptidão física e proporcionar uma aprendizagem significativa e integrada aos

alunos. Num primeiro momento, a sessão de *freestyle football* orientada pela embaixadora nacional da modalidade Ana Silva, que teve como principal objetivo a aquisição de valores através da prática desportiva. Num segundo momento, a sessão de nutrição no desporto orientada pela Nutricionista Doutora Ana Luísa Delindro, que salientou a importância de uma alimentação saudável e adaptada a cada organismo. Num terceiro momento, a sessão de psicologia no desporto orientada pela Doutora Sofia Medeiros, que deu a conhecer um conjunto de estratégias que auxiliam os alunos no seu quotidiano.

Deste modo, as sessões realizadas e todo o seu trabalho consequente tiveram um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem, originando assim aprendizagens significativas para os alunos. Numa outra perspetiva, este contexto multidisciplinar auxilia na promoção da saúde e evidencia estratégias preventivas, principalmente na situação pandémica atual, COVID-19. Assim, Conceição et al. (2020, p. 59413) afirmam que esta abordagem transdisciplinar tem “em consideração as subjetividades e as singularidades na esfera individual e coletiva com o intuito de melhorar a qualidade de vida. Faz parte deste processo, atuar junto ao conhecimento dos indivíduos, dando subsídios para que se tornem participantes ativos do processo de cuidar”.

Desta forma, procedemos à caracterização geral de cada sessão e às respetivas reflexões realizadas pelos alunos que evidenciam o impacto deste contexto multidisciplinar nas suas aprendizagens:

a) *Freestyle Football*

No que diz respeito à sessão de *Freestyle Football* (**Anexo 7**), esta proporcionou a aquisição de uma valoração resultante da prática desportiva. A autossuperação aliada à resiliência permite a continuidade da prática desportiva e a procura de soluções para ultrapassar as adversidades que desta podem resultar, principalmente na situação pandémica COVID-19, em que muitas atividades desportivas foram encerradas. No entanto, como é fundamental a realização de exercício físico, a resiliência auxilia na manutenção dessa prática. Consequentemente, a prática desportiva contribui para o reforço do sistema imunitário, que atua como medida preventiva sobre a doença. Segundo Ferreira et al. (2018), o risco de infeção respiratória por Coronavírus é possivelmente maior na presença do sistema imunológico debilitado. Por outra perspetiva, a

prática desportiva auxilia no estímulo da resiliência. Como afirma Ströhle (2009, cit. por Martinho, 2019, p. 2), “a prática desportiva resulta em maiores níveis de resiliência face aos transtornos criados pelo *stress* e pressões para atingir e manter um bom desempenho”. Por outro lado, o espírito de *entreaajuda* e o respeito pelo próximo através do desporto ajudam os alunos a desenvolverem capacidades de socialização. Numa perspetiva global, esta área do desporto na sua vertente ética visa a aquisição desses valores pelos alunos e a sua utilização na prática desportiva e em todos os processos na vida.

“Como qualquer outra modalidade, o Freestyle Football, para se atingir bons resultados, exige bastante dedicação e esforço. É uma modalidade complexa que exige de todos os atletas, uma entrega fora do normal, sendo assim considerada uma modalidade de autossuperação. É uma modalidade conhecida por muitos, mas praticada por poucos, sendo assim desvalorizada com o termo ‘brincar com a bola’. O Freestyle Football vai muito para além de ‘brincar com a bola’. Contribui para o desenvolvimento de várias capacidades motoras (como o equilíbrio, coordenação e agilidade), capacidades psicológicas (como a concentração, força de vontade e resiliência) e capacidades sociais (combater a marginalização, ter respeito pelo próximo e espírito de entreaajuda) que permitam ao atleta continuar o seu percurso, lutando contra a frustração de se tratar de um processo lento de aprendizagem. As chaves principais para o êxito nesta área, passam 100% pela dedicação, persistência e paixão pelo que fazemos. Mas como em qualquer outra modalidade e/ou situação da vida, a dedicação e esforço levam-nos a onde sonhamos, sendo que a sorte é a persistência que a faz”. (Reflexão em conjunto n.º1 com a embaixadora nacional da modalidade, Ana Silva)

“Achei muito importante termos tido alguém próxima desta modalidade para nos falar sobre ela. Despertou bastante interesse em todos. (...) Para o Freestyle é sobretudo necessário, o querer aprender, paciência, e ser uma pessoa determinada, pois, como é

obvio ninguém vai conseguir fazer uma manobra logo de primeira, mas sim com a prática e com o tempo tudo se consegue. Despertou bastante o meu interesse e ate já tento dar toques com a bola. Acho um desporto bastante interessante e ao mesmo tempo divertido”. (Excerto de reflexão de aluno n.º3, do dia 24 de novembro de 2020)

“A sessão foi realmente boa para conseguirmos compreender o que é realmente o Freestyle. Acredito que a maioria das pessoas pensa que o Freestyle não é um desporto e sim apenas um hobby. (...). Assim como no futebol, na natação e noutros desportos   necessário v rio tempo e dedica o para se conseguir ser realmente bom e chegarmos onde queremos, como disse a menina Ana Silva “10%   talento 90% é trabalho”, o Freestyle não fica de fora nesta lista, também   necessário muito treino e dedica o. Gostei bastante da sessão e agradeço à menina Ana Silva por ter tirado um bocadinho do seu tempo para nos dar mais a conhecer sobre o Freestyle e agradeço também ao professor por todas as sessões que temos feito”. (Excerto de reflexão de aluno n.º4, do dia 24 de novembro de 2020)

b) Nutri o no Desporto

A sessão de nutri o no desporto **(Anexo 8)** destacou a importância de uma alimenta o saudável e adaptada a cada organismo com o objetivo de melhorar a prática desportiva e a saúde em geral. Principalmente na presença da pandemia COVID-19 é fundamental reforçar o sistema imunitário. Assim, Dias et al. (2020, p. 66466) referem que “uma alimenta o saudável e adequada aliada ao fortalecimento do sistema imunológico representa um aspeto fundamental para enfrentar a COVID-19”.

“A alimenta o nas diferentes fases da vida é um dos principais influenciadores da manuten o de um bom estado de saúde, de um desenvolvimento adequado e, acima de tudo, na garantia de ausência de doença. A alimenta o do estudante não   exce o, principalmente nas etapas da infância e adolescência, em que os

indivíduos estão constantemente em desenvolvimento. O mesmo se verifica, de forma ainda mais ampla, no caso de crianças e adolescentes atletas. Assim, é importante que cada um saiba fazer as escolhas alimentares mais saudáveis, as que mais se adequam à sua fase de vida. Se, na infância, a grande responsabilidade destas escolhas pertence aos pais, na adolescência o mesmo já não se verifica. Os adolescentes têm facilmente ao seu dispor alimentos de elevada densidade calórica, com pouca diversidade de nutrientes e não adequados à alimentação do dia a dia, que facilmente podem prejudicar a sua saúde. Para garantir que a maioria das escolhas destes indivíduos são saudáveis, é essencial o papel da escola na educação para a saúde, em especial a educação para uma alimentação saudável”. (Reflexão em conjunto n.º2 com a Nutricionista Ana Luísa Delindro)

“Achei a aula que tivemos com a nutricionista útil e interessante para ficarmos mais informados sobre hábitos alimentares e sobre os alimentos que podemos consumir com mais regularidade. São informações que nos ajudam a melhorar o nosso rendimento no dia-a-dia, como por exemplo, uma boa e equilibrada alimentação ajuda-nos a obter um melhor aproveitamento na escola. É importante também para quem pratica desporto, pois fica com maior conhecimento sobre a alimentação e sobre os cuidados que deve ter antes e depois da sua prova ou treino”. (Excerto de reflexão de aluno n.º5, do dia 16 de janeiro de 2021)

“Eu achei a aula sobre a nutrição muito interessante, diferente e importante. A parte da nutrição e da alimentação tem muito a ver com a educação física, e a prática do exercício físico. Logo não faria outro sentido se não ser falado numa aula de educação física. (...) Para aquelas pessoas que praticam exercício físico, acho bastante importante que falem com um nutricionista, pois ele irá indicar a melhor alimentação que deverá ter antes e depois dos

treinos ou até mesmo competições”. (Excerto de reflexão de aluno n.º 6, do dia 16 de janeiro de 2021)

c) Psicologia no Desporto

No que diz respeito à sessão de psicologia no desporto (**Anexo 9**), esta transmitiu a importância da aquisição de um conjunto de estratégias que auxiliem os alunos no seu quotidiano. A título de exemplo, a prática desportiva proporciona melhoria no bem-estar psicológico e aumenta os níveis de concentração. Numa outra perspetiva, devido ao confinamento, os níveis de stress e ansiedade podem subir de forma exponencial, por isso, a prática desportiva assume ainda maior relevância como contributo para o bom estado emocional dos alunos.

“A saúde mental reflete-se na nossa forma de estar com os outros, no nosso humor, na nossa forma de ver o mundo e de nos vermos a nós próprios, e tem impacto na nossa saúde física. Da mesma forma: a saúde física tem impacto na nossa saúde mental. O corpo humano foi concebido para se movimentar, necessitando assim de atividade física regular com objetivo ao seu ótimo funcionamento. Compreende-se que este fenómeno apresenta uma enorme importância no que diz respeito à manutenção da saúde e da qualidade de vida. Dispor de uma boa rotina de atividade física está associada a uma melhoria da performance cognitiva e conquistas académicas (Biddle & Asare, 2011). A atividade física na adolescência contribui para o desenvolvimento de estilos de vida saudáveis na vida adulta, reduzindo a incidência de doenças crónicas – a promoção do desporto deve começar cedo no desenvolvimento, com as crianças e adolescentes (Hallal et al., 2006). Os efeitos da atividade física a longo prazo prevalecem sobre os efeitos a curto prazo de uma sessão de treino singular. Os Efeitos que se relacionam de uma forma específica com o esforço integram a ação ansiolítica e antidepressiva, mas também a resistência de consequências psicológicas e emocionais na presença de stress. Os esforços de saúde pública também devem

incluir intervenções nas escolas e a criação de ambientes propícios à atividade física e à melhoria da nutrição (Lange, 2018). Sabemos, através da evidência científica, que a frequência da atividade física nos adolescentes, muitas vezes conseguida apenas através da disciplina de educação física nas escolas, está correlacionada com o bem-estar e com um diminuir da sintomatologia ansiosa e depressiva (McMahon et al., 2017). Aumentar o nível de atividade física e desporto entre os jovens menos ativos deveria ser um objetivo da comunidade e das intervenções baseadas na escola para promover o bem-estar (McMahon et al., 2017)”. (Reflexão em conjunto n.º3 com a psicóloga Doutora Sofia Medeiros)

“A sessão com a psicóloga foi muito importante e acho que falo por todos ao dizê-lo. Há dias em que não tenho vontade nenhuma de ir treinar (agora em confinamento) e já me aconteceu também, por duas vezes, dizer à minha mãe que tinha alguma dor para poder faltar à natação, são aqueles dias em que estamos mesmo com zero de vontade. Porém a sessão com a psicóloga fez me entender a importância que o desporto tem nas nossas vidas, e algumas das situações referias na sessão eu já as vivi, como tirar melhores notas depois que comecei a praticar natação, ou, ir triste para um treino e chegar a casa feliz. Em geral, gostei muito e é mais um incentivo para continuar a treinar todos os dias. Eu deixei de ir correr com o meu irmão por me achar incapaz de o acompanhar, mas agora vou voltar e não vou desistir. Obrigada pela oportunidade professor e também um obrigado para a psicóloga que disponibilizou o seu tempo para nós”. (Excerto de reflexão de aluno n.  7, do dia 22 de fevereiro de 2021)

“Na minha opinião, foi uma sessão bastante importante e necessária para nos mostrar a importância do desporto na nossa saúde física e mental. Motivou-nos a praticar desporto mostrando o quão influencia na nossa vida escolar e social (como nos ajuda tirar melhores notas e a lidar com certas situações de uma maneira

diferente). Obrigada professor e à psicóloga por ter dado o seu tempo para nos “abrir os olhos” sobre a importância do desporto, principalmente em altura de confinamento”. (Excerto de reflexão de aluno n.º8, do dia 22 de fevereiro de 2021)

4.4. Considerações Relativamente ao Ensino à Distância

O planeamento do E@D foi idealizado para dar continuidade ao trabalho desenvolvido no Ensino Presencial. Como é possível observar na tabela seguinte (tabela 9):

Tabela 9- Planeamento das Matérias do Ensino à Distância

N.º Sessão	N.º Aula	Matérias
Sessão 1	31	Condição Física/ Ética do Desporto
Sessão 2	32	Condição Física/ Psicologia do Desporto
Sessão 3	33	Condição Física/ Ética do Desporto
Sessão 4	34	Condição Física/ Primeiros Socorros
Sessão 5	35	Primeiros Socorros/ Psicologia do Desporto
Sessão 6	36	Condição Física/ Ética do Desporto
Sessão 7	37	Ética do Desporto
Sessão 8	38	Condição Física
Sessão 9	39	Condição Física/ Primeiros Socorros

O E@D assumiu grande relevância devido à pandemia COVID-19, uma vez que foi necessário recorrer ao confinamento. Na minha prática de ensino presencial, sempre tive bem presente a possibilidade de voltarmos a confinar, por isso, antecipei essa situação e procurei dotar os meus alunos de capacidades de modo a continuarem a prática de exercício físico em casa. O processo de os alunos elaborarem o próprio plano de treino de CF foi desenvolvido de forma gradual, desde o simples até ao complexo. O E@D permitiu um acompanhamento dos alunos de forma eficaz, uma vez que foi pedida uma reflexão semanal da realização do plano de treino no sentido de alterar/ajustar alguma das variantes com o objetivo da evolução crítica e física dos alunos sobre a CF. Neste período de confinamento, a par da manutenção

da prática de exercício físico, a capacidade crítica aquando da realização da investigação de exercícios foi trabalhada no sentido de os alunos serem capazes de filtrar a informação que procuram de acordo com as suas necessidades, capacidades e objetivos. Assim, tiveram a autonomia necessária para evoluírem neste processo de forma significativa.

A turma é extremamente motivada para a prática de exercício físico nomeadamente de algumas modalidades, por isso, devido ao facto de apenas ser possível realizar CF no E@D, recorri a estratégias de forma a motivar os alunos para as aulas de EF. As estratégias implementadas dividiram-se por três fases: na primeira fase, procurei promover o mesmo nível de exigência e respeito das aulas presenciais, enunciando um conjunto de regras que contribuíssem para a organização e fluidez das aulas. Numa segunda fase, promovi práticas de ensino centradas no aluno mediante a implementação de apresentações sobre temas que os alunos gostassem de abordar nas aulas. Deste modo, no início de todas as aulas, eram escolhidos dois a três alunos para apresentarem os seus temas à turma. Numa terceira fase, elaborei uma competição *online* (**Anexo 10**) na qual estavam presentes os 4 domínios de avaliação, a atividade física aliou-se à aptidão física na qual os alunos eram avaliados através da visualização de pequenos vídeos sobre a execução de determinados exercícios, sendo assim possível verificar o empenho e a evolução dos alunos a nível motor. No que diz respeito ao domínio dos conhecimentos, os alunos eram avaliados pelos trabalhos realizados e pela qualidade na participação das aulas. E por último, o compromisso teve por base a assiduidade das aulas, o prazo de entrega dos trabalhos individuais/grupo e a frequência do *feedback* da reflexão semanal sobre o plano de treino. É de realçar que todos estes domínios e os respetivos critérios de avaliação foram evidenciados aos alunos, para que eles tivessem conhecimento deste processo avaliativo. A referida competição avaliava o desempenho individual do aluno e o global das equipas, tendo a atribuição de prémios ficado a cargo dos alunos. Algumas das atividades foram realizadas com a comunidade familiar para fomentar o envolvimento dos alunos na realização destas práticas. Desta forma, todos os materiais desenvolvidos pelo professor e pelos alunos têm um determinado propósito. Segundo Rosalin et al. (2017), o material didático disponibilizado deve enfatizar processos de reflexão, o incremento da autonomia e a conceção do conhecimento. Requer a

viabilização da interação entre os alunos e dos alunos com os professores, deve ser pensado e produzido com o propósito de incentivar o aluno a ser agente do seu próprio saber.

Se, no ensino presencial, o professor tem de ter a percepção do que a aula necessita para ser um momento significativo na aprendizagem dos alunos, penso que no E@D esse cuidado deve ser redobrado para os motivar e envolver nesse contexto. Deste modo, privilegiei o questionamento com o propósito de criar um momento propício ao diálogo e, assim, gerar conhecimento que contribua para a aprendizagem significativa dos alunos e a respetiva gestão da participação nas aulas.

Como afirmam Silva e Rufato (2019, p. 99), o E@D é uma modalidade de ensino na qual os professores e os alunos “são os atores participantes do processo educativo, que é pensado, estruturado e fundamentado na interação, na troca e no diálogo entre esses atores e as muitas áreas do conhecimento. Cada ator, com as suas responsabilidades e desafios, é fundamental para se alcançar o objetivo principal desse processo, que é a aprendizagem”.

Numa das aulas, questionei os alunos sobre as principais dificuldades, alterações/ajustes e evoluções na realização do plano de treino e foi possível perceber que esta estratégia criou um diálogo e um envolvimento nos alunos ocupando a maior parte do tempo da aula. Assim, prolonguei esse momento e ajustei a restante matéria para a próxima aula.

“No entanto, estas abordagens aos princípios metodológicos do treino terão efeito na próxima aula, uma vez que os alunos estavam a descrever a realização da sua atividade física com entusiasmo e dessa forma prolonguei esse momento”. (Excerto de reflexão de aula E@D n.º5, do dia 11 de março de 2021)

Segundo Fernandes et al. (2020, p. 6), “o planeamento desta modalidade é de suma importância. O E@D não deve ser visto e planeado de forma ‘solta’”. Assim, Vilaça (2010,cit.por Fernandes et al., 2020, p. 6) afirma que, “quando devidamente planeada e estudada, as possibilidades de equívoco e confusão são mínimas”. O planeamento serve como um guião que orienta a prática do professor e, por isso, deve ser uma estratégia flexível.

4.5. Perspetivas Sobre a Avaliação

A sociedade atual é caracterizada devido às suas mudanças estruturais, alterações do comportamento humano, pelo forte conhecimento e inovação científica/tecnológica. Desta forma, a educação assume um papel fundamental para os alunos na construção de novos conceitos, mudança de hábitos, para estimular um pensamento crítico/reflexivo e consequente poder de argumentação que proporcionará um papel ativo na sociedade.

Deste modo, o processo de avaliação na educação tem de acompanhar a evolução da sociedade e, por isso, não pode ser entendida “(...) como uma medida, que se destinava a informar vários processos administrativos de organização (por ex. organização de turmas) e gestão dos sistemas educativos (ex. retenção, transição de ano ou ciclos de estudos)” (Pinto, 2016, p. 3). Para isso é fundamental que a avaliação assuma uma dimensão pedagógica e auxilie os alunos no processo de aprendizagem. Assim, o mesmo autor afirma que “a avaliação é hoje entendida como um processo de decisão compreensiva contextualizada (Weiss, 1996, cit. por Pinto, 2016, p. 3), como um processo de construção social (Pinto, 2002, cit. por Pinto, 2016, p. 3) orientada para sustentar uma utilização pedagógica, ou seja, uma intervenção reguladora das aprendizagens”. Na mesma linha de pensamento, Fernandes (2020, p. 22) refere que “a avaliação passe a ser entendida como um processo multidimensional capaz de integrar todos os alunos, motivando-os e preparando-os para aprenderem ao longo da vida. Como se tem vindo a referir, a avaliação pedagógica tem de ser um processo ao serviço da melhoria das aprendizagens. Um processo que acompanha e está próximo dos alunos e que implica uma outra forma de estar nas salas de aula por parte dos professores e também por parte dos alunos. Um processo que coloca no centro de toda a ação pedagógica o aluno e as aprendizagens que tem de desenvolver”.

A avaliação do processo de ensino-aprendizagem é fundamental para que o professor determine a fase inicial da sua turma, realize um planeamento tendo por base as capacidades e necessidades dos alunos no intuito de as suprir e estabelecer objetivos exequíveis. A avaliação pode se relacionar com o comportamento, desempenho e esforço dos alunos, com a matéria lecionada, entre muitos outros aspetos. Sem a presença do processo avaliativo seria

impossível controlar o percurso, dificultando assim a percepção de uma determinada estratégia de ensino e os seus efeitos.

A avaliação possui um conjunto de funções como: a análise das aprendizagens alcançadas; a descrição sobre o potencial alcance dos objetivos propostos aos alunos; a preparação, o acompanhamento e a finalização do processo de ensino-aprendizagem; assume a base de tomada de decisão do professor e permite o aperfeiçoamento da prática pedagógica do mesmo. A necessidade de avaliar é fulcral no processo de ensino-aprendizagem, na medida em que só através desta tarefa é possível determinar os resultados das ações de aprendizagem dos alunos e o grau de realização dos objetivos.

Numa visão da avaliação específica em EF, é imprescindível o acompanhar do avanço da educação. Assim, Carvalho et al. (2000, p.195, cit. por Bratfische, 2003) referem que a avaliação no contexto da EF deve ser analisada amplamente, contextualizada e integrada no projeto político-pedagógico da escola e não se limitar a métodos, processos técnicos e com aplicabilidade de testes físicos.

No que diz respeito às modalidades de avaliação aqui presentes estas têm por base a legislação em vigor na qual evidenciam e privilegiam uma avaliação das aprendizagens sustentada por uma dimensão formativa que “é contínua e sistemática e tem função diagnóstica, permitindo ao professor, ao aluno, ao encarregado de educação e a outras pessoas ou entidades legalmente autorizadas obter informação sobre o desenvolvimento das aprendizagens, com vista ao ajustamento de processos e estratégias” e por uma dimensão sumativa que “consiste num juízo globalizante que conduz à tomada de decisão, no âmbito da classificação e da aprovação em cada disciplina, área não disciplinar e módulos, quanto à progressão nas disciplinas não terminais, à transição para o ano de escolaridade subsequente, à conclusão e certificação do nível secundário de educação.”⁴

No documento orientador avaliação das aprendizagens⁵ da escola cooperante estão presentes os critérios de avaliação para a disciplina de EF elaborado pelo departamento de expressões e aprovados em Conselho Pedagógico estão organizados do seguinte modo: os domínios de avaliação

⁴ Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho/Portaria n.º 243/2012, de 10 de agosto

⁵ Documento Orientador: Avaliação das Aprendizagens-AERT3

dividem-se pelas atividades físicas (50%), aptidão física (20%), conhecimentos (20%) e compromisso (10%).

Os alunos são valorizados pelo seu empenho e esforço nas aulas no sentido de ultrapassarem as limitações. Neste sentido o princípio da inclusão está presente no processo de avaliação, sendo que o mesmo considera o aluno como um todo, privilegiando assim o processo face ao resultado. Os alunos que não realizam a aula por motivos de saúde, são incluídos na mesma, mas com a função de ajudarem os colegas na gestão e execução dos exercícios, emitindo *feedbacks*. Desta forma, os alunos têm uma participação ativa na aula que contribui para a aquisição dos conhecimentos dos conteúdos a serem abordados bem como para o envolvimento na mesma. Neste tempo de impossibilidade de realização da prática de exercício, os alunos serão avaliados segundo os conhecimentos adquiridos e atitudes nas aulas. Desde o início do ano letivo que sempre tive bem presente o espírito de entreajuda e coesão dentro da turma, uma vez que todos os alunos têm um papel importante independentemente do contributo que lhes seja possível dar no presente momento. Como é possível verificar no excerto da reflexão seguinte.

“Um outro aspeto a trabalhar nas próximas aulas será a participação ativa nas tarefas da aula por parte dos alunos que não a podem realizar por motivos de saúde. Deste modo, será possível trabalhar com eles outras capacidades e características que não sejam físicas, como a observação, o pensamento crítico e a reflexão sobre todo o processo de aula. Outro detalhe a ser trabalhado será a inclusão destes alunos na chamada juntamente com a restante turma, assim apercebem-se que têm um papel fundamental na aula, embora com outro papel”. (Excerto da reflexão de aula nº4 de condição física do dia 4 de outubro de 2020)

Partilho da mesma perspetiva da autora Darido (2012, p. 134), esta refere que “a avaliação em Educação Física deve considerar a observação, análise e conceituação de elementos que compõem a totalidade da conduta humana, ou seja, a avaliação deve estar voltada para a aquisição de competências, habilidades, conhecimentos e atitudes dos alunos”.

5. A INFLUÊNCIA DA RELAÇÃO PEDAGÓGICA NA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA DOS ALUNOS

5.1. Resumo

O presente estudo teve como objetivo analisar o impacto da relação pedagógica bem como dos métodos utilizados pelo professor na aprendizagem dos alunos, em concreto no seu comportamento, numa turma de décimo ano de escolaridade. A turma era constituída por vinte e quatro alunos, quinze rapazes e nove raparigas, com idades compreendidas entre os quinze e os dezassete anos. Utilizou-se a metodologia da investigação-ação, de forma a permitir que o objeto de estudo (relação pedagógica) influencie o investigador (professor) e vice-versa. A investigação decorreu durante 18 aulas (16 presenciais e 2 online), com 2 momentos de avaliação formal (aula 1 e aula 18), tendo sido permitida, em todos os momentos, uma observação informal por parte do investigador (reflexão). Para a avaliação, pediu-se uma reflexão sobre comportamento e atitude, do aluno e da turma (1.º a 5 de novembro de 2020; 2.º a 20 de fevereiro de 2021). Assim, as perspetivas dos alunos foram recolhidas e analisadas através da categorização das dimensões. Os resultados confirmam a hipótese – a relação pedagógica, o diálogo e as estratégias de envolvimento utilizadas nas aulas de educação física têm um impacto positivo no comportamento e na atitude dos alunos.

PALAVRAS-CHAVE: PROFESSOR; EDUCAÇÃO FÍSICA; RELAÇÃO PEDAGÓGICA; APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA; CLIMA POSITIVO.

5.2. Introdução

A relação pedagógica que o professor estabelece com os seus alunos é um fator determinante para gerar um clima de aula positivo que contribua para uma aprendizagem significativa dos alunos. Deste modo, o objetivo do presente estudo é analisar e avaliar o impacto da relação pedagógica e os seus efeitos na aprendizagem dos alunos numa turma de décimo ano de escolaridade. A metodologia teve por base um ciclo de investigação-ação ao longo de 18 aulas, durante o primeiro semestre e início do segundo semestre. A estratégia utilizada foi um processo reflexivo pelos alunos em dois momentos distintos, de forma a aferir se a relação pedagógica criada e as estratégias utilizadas tiveram ou não o impacto desejado. Assim, a aplicação do ciclo de investigação-ação pretendeu avaliar a importância da relação pedagógica com os alunos, tendo em consideração o período pandémico pelo qual atravessamos, envolvendo os alunos no processo e avaliando as potencialidades e fragilidades desta intervenção no processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

5.3. Enquadramento Teórico

A relação pedagógica insere-se nas relações educativas e ocorre através da relação entre seres humanos, em que um pretende transmitir conhecimentos a outro. Numa outra perspetiva, “a relação pedagógica, no seu sentido mais restrito, consiste no ‘contacto interpessoal’ que se estabelece, num espaço e num tempo delimitados, no decurso do ‘ato pedagógico’ (portanto, num processo de ensino-aprendizagem), entre professor-aluno-turma (agentes bem determinados)” (Estrela, 2002, p. 36, cit. por Amado et al., 2016, p. 77).

No entanto, o professor tem de ser capaz de estabelecer uma relação pedagógica favorável de modo a proporcionar uma aprendizagem significativa e uma formação integrada de todos os seus alunos. De salientar que “educar não significa apenas repassar informações ou mostrar um caminho a trilhar, que o professor julga ser o certo. Educar é ajudar o educando a tomar consciência de si mesmo, dos outros e da sociedade em que vive, bem como do seu papel dentro dela. É saber aceitar-se como pessoa e principalmente aceitar o outro com os seus defeitos e qualidades. É, também, oferecer diversas ferramentas para que a pessoa possa escolher o seu caminho, entre muitos. Determinar aquele que for compatível com os seus valores, a sua visão do mundo e com

circunstâncias adversas que cada um irá encontrar” (De Paula & Faria, 2010, p. 2).

Assim, na relação pedagógica, é fundamental desenvolver condições favoráveis para estabelecer um diálogo entre os agentes educativos. Dessa forma, o diálogo evidencia-se como um dos meios de comunicação mais utilizado na relação pedagógica. O processo de ensino-aprendizagem deve ser construído pelos sujeitos, no qual “o professor tenha um papel de mediador e não uma figura que detém o conhecimento”(de Oliveira, 2018, p. 146). Nesse sentido, Vygotsky (cit. por Lopes, 2017, p. 6) refere que “a mediação é, portanto, um elo que se realiza numa interação constante no processo ensino-aprendizagem. Pode-se dizer também que o ato de educar é nutrido pelas relações estabelecidas entre professor-aluno”.

Para que seja possível desenvolver um diálogo favorável entre os agentes educativos, nomeadamente entre o professor-aluno-turma, é preciso que o professor saiba escutar. Como afirma o autor (Freire, 1996, p. 169) “antes de ser professor, este tem que ser um educador e para isso tem que agir de forma digna dos seus conceitos e interesses, pois não pode esquecer que são formadores de opinião; o exemplo tem que partir deste. O educador não deve falar ‘de cima para baixo’, achar que é o dono da verdade. Um educador não deve falar para os educandos, e sim com os educandos, isso só é possível quando o educador sabe escutar”.

Na essência deste processo educativo, estão as práticas organizacionais como recurso primordial ao desenvolvimento de um clima de aula positivo. Como refere Doyle (1986, cit. por Rosado & Ferreira, 2011, p. 4), “a gestão de aspetos organizacionais, nomeadamente, a regulação da ordem e da disciplina, é crucial na criação de ambientes positivos de interação e aprendizagem e envolve a boa gestão das regras, das rotinas, das expectativas, das consequências, bem como a monitorização e a avaliação”. Posteriormente à aquisição destas práticas, o professor pode implementar modelos de ensino nos quais os alunos assumem o centro da atuação. A aprendizagem centrada na pessoa é de extrema importância, uma vez que proporciona uma forma de ensino que origina uma aprendizagem significativa nos alunos.

“A teoria da aprendizagem significativa descreve o comportamento teórico do processo de aprendizagem cognitiva, a partir do raciocínio dedutivo do sujeito,

baseado no seu conhecimento prévio. Ou seja, como o indivíduo aprende à medida que novos conhecimentos são incorporados nas suas estruturas cognitivas, a partir dos conhecimentos prévios relevantes, integrando novas informações num complexo processo pelo qual aquele que aprende adquire conhecimento”(Ausubel, Novak & Hanesian, 1968; Masini, 2011, cit. por da Silva, 2020, p. 2).

Para isso é necessário que o professor implemente um conjunto de reformas “visto que a aprendizagem significativa provoca transformações na didática escolar e no contexto social do aluno. Torna-se o meio prático da experiência teórica da ciência, e o aluno agente modificador desse campo. O sujeito torna-se mentor da própria história, procurando o processo construtivo do conhecimento e adaptando-se às novas formas do saber, promovendo no aluno a qualidade da aprendizagem que acontece quando participa responsavelmente neste processo” (Rogers, 1974, cit. por Pinheiro & Batista, 2018, p. 71).

Oliveira (2020, p. 32) afirma que “o aprender na escola deve ocorrer de maneira significativa, através da apropriação do conhecimento que não pode partir do nada, mas sim do conhecimento prévio, dos interesses e experiências dos alunos. Quando acontece de forma contraditória, e o conteúdo a ser aprendido na escola não possui relação com o contexto social do aluno, o mesmo acaba por ‘decorar’ as informações, e com o passar do tempo esquece tudo que foi trabalhado”.

Após este enquadramento teórico, é possível observar que o estabelecimento de uma relação pedagógica entre o professor e os alunos, com um diálogo favorável e a implementação de práticas organizacionais, permite o desenvolvimento de um processo de ensino centrado no aluno com o efeito de uma aprendizagem significativa.

5.4. Objetivo

O presente estudo teve como principal objetivo analisar a relação pedagógica e o impacto na aprendizagem dos alunos do décimo ano de escolaridade. No contexto específico, foram analisados os comportamentos e as atitudes dos alunos após uma intervenção pedagógica e a implementação de tarefas orientadas para a prática com base na responsabilidade, respeito e autonomia.

5.5. Metodologia

O presente estudo teve por base os princípios de um estudo de investigação-ação. Recorrendo a uma revisão da literatura, Elliott (1991, cit. por Cardoso & Rego, 2017, p. 23) define que “a investigação-ação é o estudo de uma situação social, no sentido de melhorar a qualidade da ação que nela decorre”. Cardoso e Rego (2017, p. 23) referem “a importância do uso desta abordagem metodológica na educação, estreitamente relacionada com a melhoria das condições de trabalho nas escolas, bem como a qualidade do processo de ensino-aprendizagem”.

Esta abordagem metodológica é caracterizada por Cardoso (2014, pp. 35-36 cit. por Cardoso & Rego, 2017) como sendo “um processo levado a cabo pelas pessoas que estão envolvidas numa situação particular; decorre no local da ação, tendo subjacente problemas do quotidiano profissional; tem em vista a melhoria de uma determinada situação, tendo subjacente o diagnóstico de um problema que se pretende modificar; implica uma estratégia reflexiva, em que o investigador reflete sobre a ação antes e depois, numa visão integrada da teoria e prática”.

Utilizou-se a metodologia da investigação-ação, de forma a permitir que o objeto de estudo (relação pedagógica) influencie o investigador (professor) e vice-versa.

Recolha de Dados (*Anexo 11*)

- 1.º momento reflexivo: verificar a perceção dos alunos relativamente ao comportamento e à atitude na aula (auto e heteroavaliação).
- 2.º momento reflexivo: observar se a relação pedagógica e as estratégias implementadas tiveram o resultado esperado.

O intervalo entre estes dois momentos ocorreu ao longo de 18 aulas do ano letivo.

Plano de Intervenção

Na fase de reconhecimento, foi realizada uma investigação qualitativa que, segundo Queirós e Graça (2013), possibilita a compreensão de fenómenos que decorrem na vida social, pretendendo constatar a atribuição de significados pelos participantes. Deste modo, os problemas reconhecidos nos alunos evidenciaram-se por comportamentos desajustados, como a falta de atenção/concentração, atitude passiva/falta de empenho, ausência de respeito/seriedade, má gestão de organização/regras/rotinas e baixas expectativas/não aproveitamento das capacidades. O instrumento utilizado foram duas questões de reflexão.

Após a análise dos dados recolhidos no primeiro momento, foi possível criar o plano de intervenção, refletido na implementação das estratégias delineadas. A fase de ação decorreu entre o início do primeiro semestre e o final do mesmo, ao longo das aulas de Educação Física da turma. Assim, na tabela seguinte (tabela 10) serão apresentadas as principais estratégias adotadas no intuito de gerar um envolvimento positivo nos alunos, bem como potenciar as suas capacidades.

Tabela 10- Plano de Intervenção

Cronograma	Estratégia
Início do 1.º semestre	Desenvolvimento da relação professor-alunos
Início do 1.º semestre	Desenvolvimento de regras e rotinas respetivas ao processo de ensino-aprendizagem
Início do 1.º semestre	Desenvolvimento da relação pedagógica professor-alunos
Início do 1.º semestre e ao longo do 2.º semestre	Participação ativa dos alunos que não realizam a componente prática da aula

Início do 1.º semestre (1 aula)	Diálogo com os alunos relativamente aos comportamentos e às atitudes na aula
Início do 1.º semestre (1 aula)	Sessão de “Freestyle Football”
Meados do 1.º semestre e ao longo do 2º semestre	Desenvolvimento de capacidades nos alunos como o respeito, a responsabilidade e a autonomia em alguns momentos da aula (ativação geral e retorno à calma)
Meados do 1.º semestre e ao longo do 2º semestre	Elaboração de planos de treino de condição física de forma grupal
Final do 1.º semestre e ao longo do 2º semestre	Elaboração de planos de treino de condição física de forma individual
Final do 1.º semestre (1 aula)	Sessão de “Nutrição no Desporto”
Final do 1.º semestre e ao longo do 2º semestre	Competição de Dança (por equipas) “Dança com Alma”
Início do 2.º Semestre	Competição online (individual/grupal) com os respetivos critérios de avaliação e a atribuição de prémios
Início do 2.º semestre	Apresentação oral de temas abordados pelos alunos
Início do 2.º semestre	Sessão de “Psicologia no Desporto”

Participantes

Participou no estudo uma turma de décimo ano de escolaridade, do Curso Científico-Humanístico de Ciências e Tecnologias, de um agrupamento de escolas do concelho de Gondomar, no ano letivo 2020/2021. A turma era composta por vinte e quatro alunos (quinze rapazes e nove raparigas), com idades compreendidas entre os quinze e os dezassete anos. Uma aluna não foi considerada para a recolha de dados e conclusões do estudo, uma vez que só

pertenceu a esta turma a partir de janeiro de 2021 (pedido de mudança de turma). Assim, o N total é 23 alunos.

5.6. Procedimentos de Análise

A informação recolhida foi analisada com base na metodologia qualitativa, de categorização dos temas que surgem no discurso (reflexão) dos alunos. Foi solicitado um processo reflexivo sobre o comportamento/ atitude dos alunos e da turma no início do ano letivo (1.º momento), o qual obteve 15 respostas e sobre a evolução do comportamento/ atitude dos alunos e da turma ao longo do primeiro semestre (2.º momento), o qual obteve 23 respostas. **(Anexo 12)**

5.7. Resultados

Na tabela seguinte (tabela 11) pode observar-se as categorias presentes no 1.º momento de aplicação do instrumento.

Tabela 11- 1.º Momento de Aplicação do Instrumento (processo reflexivo)

Categorias	Individual (Aluno)	Geral (Turma)
1- Comportamentos desajustados (Falta de atenção/concentração)	9	14
2- Atitude passiva (baixo nível de empenho)	8	7
3- Ausência de respeito (baixo nível de seriedade)	1	10
4- Má gestão de organização	1	6
5- Baixas Expetativas	1	4

No 1.º momento de aplicação do instrumento, foi pedido aos alunos que escrevessem sobre o seu/sua comportamento/ atitude e da turma no início do ano letivo. As respostas dos alunos foram categorizadas da seguinte forma:

1. **Os comportamentos desajustados** evidenciaram-se, como o falar para o lado e/ou ver a aula ao lado no momento de instrução de algum exercício, originando falta de atenção/concentração a qual impossibilitava a realização de alguns exercícios. Esta categoria foi a mais relevante nas duas dimensões, individual com 9 respostas e geral com 14 respostas.

Individual- *“Na minha opinião, a minha atitude e postura nas aulas de Educação Física tem que melhorar, no sentido em que tenho que estar mais atento às*

explicações do professor e conversar menos durante a aula”. (Excerto de reflexão de aluno do dia 10 de novembro de 2020)

Geral- *“Noto muitas vezes que tem muita gente distraída tanto no aquecimento por exemplo, mas também quando o professor está a explicar, tem muita gente ou a falar para o lado ou nem está a ouvir”. (Excerto de reflexão de aluno do dia 10 de novembro de 2020)*

2. **A atitude passiva** traduz-se pelo baixo nível de empenho de alguns alunos, no sentido de não potencializarem as capacidades que possuem. Esta categoria relaciona-se com a anterior, uma vez que, se os alunos não ouvirem a explicação do exercício por estarem desatentos, não sabem o que têm de fazer e, dessa forma, não realizam o exercício ou então realizam de forma incorreta. Muitas vezes, os alunos desatentos perguntavam aos colegas e acabavam por destabilizar toda a turma. Esta categoria na sua dimensão individual é a segunda mais relevante com 8 respostas selecionadas e nível geral é a terceira com 7 respostas selecionadas.

Individual- *“Eu admito que às vezes estou desatento a falar enquanto o professor explica alguma coisa e depois não sei fazer o exercício e também sinto que ainda me posso esforçar mais”. (Excerto de reflexão de aluno do dia 10 de novembro de 2020)*

Geral- *“Considero também que, a turma no geral (se não toda) tem capacidade para realizar todo o tipo de exercícios, mas para isso tem que se empenhar mais na sua execução, conversar menos, estar mais atenta e deixar um pouco a brincadeira de lado”. (Excerto de reflexão de aluno do dia 10 de novembro de 2020)*

3. **A ausência de respeito** também se relaciona com a categoria n.º1, uma vez que os alunos, ao invés de ouvirem a explicação dos exercícios, falavam para o lado e brincavam uns com os outros e, dessa forma, estavam a faltar ao respeito a eles próprios, ao professor e aos colegas. Neste momento, davam a entender que não encaravam a aula como sendo um momento sério e importante para as suas aprendizagens. Esta categoria na sua dimensão individual foi pouco relevante, tendo apenas 1

resposta selecionada. No entanto, na sua dimensão geral, foi a segunda categoria mais relevante, com 10 respostas selecionadas.

Individual- *“Muitas das vezes não levo a aula muito a sério”*. (Excerto de reflexão de aluno do dia 10 de novembro de 2020)

Geral- *“Se eu fosse uma professora iria definitivamente querer que os meus alunos me respeitassem, e que eu não tivesse que reclamar com eles como o professor faz quando a turma se porta mal e esta distraída. Porque o professor não esteve a esforçar-se para conseguir sê-lo, para um grupo de adolescentes comparecer às suas aulas e o desrespeitarem. Ao interrompermos o professor, para além de estarmos a faltar-lhe ao respeito, estamos também a prejudicar a nossa educação”*. (Excerto de reflexão de aluno do dia 10 de novembro de 2020)

4. **A má gestão de organização** deve-se ao facto de os alunos perderem demasiado tempo a entrar na aula propriamente dita. Muitas vezes, demoravam na transição da atitude de um espaço de “recreio” para uma de um espaço mais sério e importante. Sendo alertados muitas vezes para esse efeito. A nível individual, apenas 1 aluno referiu esse aspeto; por outro lado, a nível geral, 6 alunos consideraram que a turma apresentava problemas na organização.

Individual- *“Quanto às aulas de educação física, acho que podiam ser mais produtivas se nos despachássemos a pousar as mochilas e a preparar para a chamada (...)”*. (Excerto de reflexão de aluno do dia 10 de novembro de 2020)

Geral- *“Começando pela chegada, demoramos sempre muito para estarmos sentados e prontos a começar a aula; o professor já nos explicou muitas vezes que é para entrar pousar as mochilas e sentar logo para dar início à aula”*. (Excerto de reflexão de aluno do dia 10 de novembro de 2020)

5. **As baixas expectativas** devem-se ao facto de os alunos terem consciência de que eles próprios e a turma estavam bastante abaixo do potencial que expectavam. Apenas 1 aluno referiu esse aspeto a nível individual de forma explícita. Contudo, 4 alunos de forma implícita referiram que a turma poderia fazer melhor.

Individual- *“sinto que estou muito abaixo do que esperava”*. (Excerto de reflexão de aluno do dia 10 de novembro de 2020)

Geral- *“Na turma vejo também um pouco isso, quase ninguém dá o seu máximo. Mas globalmente acho que somos uma turma muito boa, mesmo não dando o seu máximo para ajudar os que tem mais dificuldades”.* (Excerto de reflexão de aluno do dia 10 de novembro de 2020)

Os dados obtidos permitem-nos aferir que os alunos tinham noção dos comportamentos/attitudes que estavam a prejudicar o seu processo de aprendizagem. Numa primeira instância, este reconhecimento dos alunos é crucial para fomentar uma mudança neste processo. Da mesma forma, alguns alunos tinham presente as suas capacidades e as da turma, permitindo uma evolução positiva, mas também tinham a noção que tal só era possível se mudassem a atitude.

Na tabela seguinte (tabela 12) pode observar-se as categorias presentes no 2.º momento de aplicação do instrumento.

Tabela 12- 2.º Momento de Aplicação do Instrumento (processo reflexivo)

Categorias	Individual (Aluno)	Geral (Turma)
1- Melhoria do comportamento (atenção/concentração)	14	12
2 - Atitude Ativa (elevado nível de empenho)	14	14
3 - Presença de respeito (alto nível de seriedade)	4	5
4 - Espírito de entreajuda (cooperação com o professor e colegas)	3	6
5 - Relação Pedagógica (influência professor)	9	7

Como podemos verificar no 1.º momento de aplicação do instrumento, obtivemos apenas 15 respostas num total de 23 alunos. No 2.º momento de aplicação do instrumento, é possível verificar que todos os alunos realizaram o processo reflexivo.

No 2.º momento de aplicação do instrumento, foi pedido aos alunos que escrevessem sobre a evolução do/da comportamento/atitude individual e da turma ao longo do primeiro semestre. As respostas dos alunos foram categorizadas da seguinte forma:

1. **A melhoria do comportamento** evidenciou-se pela tomada de consciência da turma. Os alunos que, na primeira aplicação do instrumento, referiram que a turma podia ser muito melhor se mudasse o

seu comportamento acabaram por influenciar positivamente os restantes colegas. Esta categoria foi uma das mais referidas pelos alunos, uma vez que, com o aumento da atenção e concentração os alunos, conseguem estar atentos a todos os processos da aula e dessa forma terem uma atitude ativa na realização da mesma. A categoria, na sua dimensão individual, obteve 14 respostas selecionadas e, na dimensão geral, 12 respostas selecionadas.

Individual- *“Ao longo do primeiro semestre o meu comportamento melhorou também, depois de realmente entender que o professor se esforçava para nos dar as melhores aulas possíveis. Pensei que se fosse eu a dar a aula também não queria que falassem quando estava a explicar alguma coisa ou a fazer algo importante”*. (Excerto de reflexão de aluno do dia 16 de março de 2021)

Geral- *“Ao longo do ano todos fomos tomando consciência dos nossos atos e com a ajuda do professor, fomos tendo um comportamento cada vez melhor”*. (Excerto de reflexão de aluno do dia 16 de março de 2021)

2. **A atitude ativa** da turma e consequente elevado nível de empenho na aula são fruto da melhoria do comportamento dos alunos, como foi referido anteriormente. Esta categoria, a par da anterior, foi a mais referida pelos alunos, uma vez que, na sua dimensão individual/geral, obteve 14 respostas selecionadas.

Individual/Geral – *“Penso que, à medida que o semestre foi decorrendo, eu e a turma em geral evoluímos no sentido em que melhoramos o nosso comportamento e empenhávamo-nos mais nas aulas, e como resultado disso fomos obtendo melhores resultados e executando cada vez melhor os exercícios, pois focávamo-nos mais”*. (Excerto de reflexão de aluno do dia 16 de março de 2021)

3. **A presença de respeito** foi evidenciada pela distinção entre momentos sérios e momentos mais descontraídos. Esta ideia foi transmitida aos alunos ao longo das aulas, para que eles tivessem a perceção que a aula é um momento sério e por isso tem de ser encarada com respeito, rigor e trabalho. Contudo, os momentos de humor e diversão fazem parte da aula, utilizados na quantidade e no momento certo. Esta categoria obteve

4 respostas seleccionadas na sua dimensão individual e 5 respostas seleccionadas na sua dimensão geral.

Individual/Geral- *“ao longo do tempo e do trabalho realizado pelo Professor adquirimos mais respeito pela disciplina e pelo Professor em si, tendo assim um melhor desempenho e aprendizagem”*. (Excerto de reflexão de aluno do dia 16 de março de 2021)

Individual/Geral- *“começamos a entender quando eram os momentos de diversão e os momentos de trabalho, levando isso mais a sério e respeitando mais (visto que nos anos anteriores se calhar não tínhamos tanto essa ‘responsabilidade’ ou ‘noção’)”*. (Excerto de reflexão de aluno do dia 16 de março de 2021)

4. **O espírito de entreajuda** foi evidente ao longo das aulas durante o primeiro semestre, principalmente no momento da realização de algumas atividades como, por exemplo, a elaboração e a realização dos planos de treino de condição física e a competição de dança. A categoria a nível de *feedback* corretivo à execução de algum exercício, na organização/gestão de outro e até mesmo no comportamento, obteve 3 respostas na sua dimensão individual e 6 respostas na sua dimensão geral.

Individual/Geral- *“A turma continuou unida e continuamos todos ajudar-nos uns aos outros”*. (Excerto de reflexão de aluno do dia 16 de março de 2021)

Individual/Geral- *“Tendo em conta a última aula presencial, penso que todos nós evoluímos de forma positiva e que estamos a trabalhar em conjunto para um comportamento cada vez melhor”*. (Excerto de reflexão de aluno do dia 16 de março de 2021)

5. **O desenvolvimento da relação pedagógica** com os alunos foi fundamental para a evolução positiva do comportamento e da atitude na turma. Os métodos e as estratégias implementadas ao longo do primeiro semestre auxiliaram os alunos na tomada de consciência para concretizarem a mudança pretendida. Esta categoria foi referida diretamente pelos alunos na sua dimensão individual com 9 respostas seleccionadas e na sua dimensão geral com 7 respostas seleccionadas.

Individual- *“Acredito que os trabalhos de reflexão que o professor nos pede para fazer ajudou muito na parte de melhorar o meu comportamento”.* (Excerto de reflexão de aluno do dia 16 de março de 2021)

Geral- *“ao longo do tempo e do trabalho realizado pelo Professor adquirimos mais respeito pela disciplina e pelo Professor em si, tendo assim um melhor desempenho e aprendizagem”.* (Excerto de reflexão de aluno do dia 16 de março de 2021)

Resumindo, através da análise comparativa do primeiro e do segundo momentos de aplicação do instrumento utilizado, é possível verificar a tomada de consciência de alguns alunos quanto ao facto de o seu comportamento não ser adequado, gerando uma atitude passiva e consequentemente não potencializando as suas capacidades.

Posteriormente à intervenção, pretendeu-se a tomada de consciência desse comportamento pelo que foi concretizado um momento de auto e de heterorreflexão. Pode afirmar-se que, a partir desse momento, juntamente com as estratégias implementadas através do plano de intervenção, os alunos entenderam o propósito da mensagem transmitida. Adotaram uma postura adequada às aulas e gerou-se um envolvimento positivo entre todos.

5.8. Discussão dos Resultados

A análise dos resultados evidencia que uma das potencialidades da relação pedagógica se traduz no clima positivo da aula e a sua contribuição para uma aprendizagem significativa nos alunos. Como afirma Soares (2004), a aprendizagem dos alunos é influenciada pela escola e respetiva filosofia de ensino. O professor tem um papel fulcral na evolução da aprendizagem pelo modo de gestão da turma, das matérias presentes no currículo e das relações estabelecidas entre os alunos. Segundo Brait et al. (2010), o professor, além dos conhecimentos que ensina, influencia o aluno na aquisição de atitudes e práticas motivacionais que se podem refletir significativamente na aprendizagem do educando.

Criar as condições favoráveis para colocar o aluno no centro do processo de ensino-aprendizagem é um fator determinante no seu desenvolvimento integral. Consequentemente, esta prática educativa só é possível se forem adquiridos valores como o respeito, o trabalho, o rigor, a entreajuda, a

cooperação e a autonomia por parte dos alunos. Segundo Silva e Navarro (2012), o professor é responsável por proporcionar oportunidades e fomentar uma valoração que contribua para a formação integral dos alunos.

Assim, a relação pedagógica está presente em todas as ações do professor e no seu carácter reflexivo de modo a criar um envolvimento positivo na aula que oriente e motive os alunos na realização das tarefas. Alarcão (1996) afirma que o processo de reflexão permite aos professores desempenharem um papel fundamental na produção e estruturação do conhecimento pedagógico. Refletem sobre a interação que se estabelece entre o conhecimento científico e a sua aquisição pelo aluno, considerando assim a reflexão da relação entre a personalidade do docente e do discente. Deste modo, os professores reflexivos assumem um papel ativo na educação.

5.8.1. Obstáculos e Soluções

Na fase inicial do estudo, surgiram alguns obstáculos, uma vez que o processo foi demorado em virtude de os alunos se encontrarem numa fase de adaptação à nova realidade escolar, à turma e ao professor. Os alunos estavam a aprender diferentes regras e rotinas inerentes à gestão e à organização da aula bem como às medidas impostas pela pandemia COVID-19 e aos respetivos constrangimentos. Nesse momento, foi necessário intervir assertivamente com os alunos de forma a ajustar comportamentos. A partir deste momento, os alunos assumiram um comportamento responsável e de entreajuda, uma atitude ativa e empenhada e um compromisso de exigência máxima.

Posteriormente, devido à necessidade da realização de um confinamento e consequente interrupção letiva, tivemos de suspender as aulas presenciais e todas as atividades em desenvolvimento, surgindo assim um novo obstáculo. Por isso, no ensino à distância foram adotadas medidas para suprir essa adversidade. Numa primeira fase, foram enunciadas algumas regras de modo a proporcionar aulas organizadas, interessantes e dinâmicas para os alunos.

A implementação de estratégias com o objetivo de motivar e envolver os alunos nas aulas à distância foi um aspeto fundamental. A reflexão semanal acerca dos planos individuais de condição física foi (também) importante para manter todo o trabalho desenvolvido ao longo das aulas presenciais de modo a facilitar a adaptação dos alunos no regresso à escola. As estratégias referidas

anteriormente auxiliaram o acompanhamento de todos os alunos, uma vez que os registos foram realizados de forma sistemática possibilitando uma boa gestão da participação dos mesmos, a avaliação do empenho e do interesse na realização das tarefas e a observação da consecução dos objetivos delineados.

5.9. Considerações Finais

Os resultados obtidos possibilitaram afirmar que a relação pedagógica e as estratégias implementadas contribuíram para a aprendizagem significativa e para a formação integral dos alunos. O processo reflexivo dos alunos nas duas aplicações permite aferir a evolução positiva a nível do comportamento e da atitude, a aquisição de valores como o respeito, a cooperação e a ajuda mútua essenciais para o desenvolvimento de um clima de aula positivo. Assim, as perspetivas dos alunos evidenciaram que este processo foi muito enriquecedor, uma vez que desenvolveram a sua capacidade de trabalho, de autonomia e de superação.

É possível verificar que o desenvolvimento da relação pedagógica e a implementação de estratégias que contribuam para o envolvimento e para a motivação dos alunos na realização das aulas de Educação Física são essenciais para o desenvolvimento da aprendizagem significativa. Para tal, é fundamental um conhecimento aprofundado sobre a personalidade dos alunos bem como as suas capacidades, limitações, potencialidades e motivações de forma a implementar estratégias adequadas que auxiliem no cumprimento dos objetivos delineados.

Os processos reflexivos sobre a realização das práticas educativas têm de ser sistemáticos, de forma a aferir se as estratégias implementadas estão ou não a ser benéficas para o desenvolvimento dos alunos.

5.10. Ilacões Pedagógicas

O presente estudo resulta de um processo de reflexão sobre o trabalho desenvolvido ao longo do estágio profissional. A relação pedagógica permitiu um conhecimento aprofundado dos educandos, contribuindo para o desenvolvimento de um clima de aula positivo que proporcionou uma aprendizagem significativa e a formação integral dos alunos. A minha filosofia de

ensino visa a implementação de regras e de rotinas nas aulas baseadas numa valoração que permite a realização de tarefas integradas no planeamento estratégico adequado às características e às capacidades dos alunos. Deste modo, o processo reflexivo solicitado aos alunos permitiu compreender a causa de algumas atitudes que afetavam o comportamento e influenciavam as suas aprendizagens. A realização deste estudo contribuiu de forma significativa para o meu desenvolvimento profissional, uma vez que possibilitou compreender a importância da relação pedagógica, a potencialidade dos métodos utilizados, o efeito das estratégias implementadas e a forma como estes conhecimentos influenciaram a aprendizagem dos alunos.

O conhecimento construído ao longo do estudo permite-me tomar consciência dos aspetos de aprendizagem considerados, uma vez que, por via da evolução da educação, o professor necessita de estar em permanente atualização do processo educativo. Para isso, é imprescindível refletir sobre o trabalho desenvolvido, procurando melhorar sempre as minhas competências enquanto professor. No futuro, a realidade certamente será diferente, mas, com a aquisição do conhecimento e a experiência, estarei melhor preparado para enfrentar os desafios e as adversidades que podem resultar da minha prática enquanto professor.

5.11. Referências Bibliográficas

- Alarcão, I. (1996). Ser professor reflexivo. *Formação reflexiva de professores: Estratégias de supervisão*, 171-189.
- Amado, J., Freire, I., Carvalho, E., & André, M. J. (2016). O lugar da afectividade na Relação Pedagógica. *Contributos para a Formação de Professores. Sísifo*(8), 75-86/EN 69-80.
- Brait, L. F. R., de Macedo, K. M. F., da Silva, F. B., Silva, M. R., & de Souza, A. L. R. (2010). A relação professor/aluno no processo de ensino e aprendizagem. *Itinerarius Reflectionis*, 6(1).
- Cardoso, A. P., & Rego, B. (2017). Metodologias de investigação na formação de professores: a investigação-ação e o estudo de caso. *Olhares sobre a educação: em torno da formação de professores*, 21-33.
- da Silva, J. B. (2020). A Teoria da Aprendizagem Significativa de David Ausubel: uma análise das condições necessárias. *Research, Society and Development*, 9(4), e09932803-e09932803.
- da Silva, O. G., & Navarro, E. C. (2012). A relação professor-aluno no processo ensino-aprendizagem. *Revista Eletrônica Interdisciplinar*, 2(8), 95-100.
- de Oliveira, F. F. (2018). O discurso hegemônico sobre o diálogo na educação. *XVIII Semana Acadêmica*, 145.
- De Paula, S. R., & Faria, M. (2010). Afetividade na aprendizagem. *Revista Eletrônica Saberes da Educação*, 1(1-2010).
- Freire, P. (1996). Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.. In (25 ed., pp. 166). São Paulo.
- Lopes, R. d. C. S. (2017). A relação professor aluno e o processo ensino aprendizagem. *Dia a dia e educação*, 9, 1534-1538.
- Oliveira, J. N. d. (2020). Práticas pedagógicas que impulsionam e motivam os educandos no processo de ensino e aprendizagem: a influência da motivação como estratégia pedagógica.
- Pinheiro, M. N., & Batista, E. C. (2018). O aluno no centro da aprendizagem: uma discussão a partir de Carl Rogers. *Revista Psicologia & Saberes*, 7(8), 70-85.

- Queirós, P., & Graça, A. (2013). A análise de conteúdo (enquanto técnica de tratamento da informação) no âmbito da investigação qualitativa. *Investigação qualitativa em desporto*, 2, 113-149.
- Rosado, A., & Ferreira, V. (2011). Promoção de ambientes positivos de aprendizagem. *Pedagogia do desporto*, 185-206.
- Soares, J. F. (2004). O efeito da escola no desempenho cognitivo de seus alunos. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2(2), 6.

6. CONCLUSÃO

A elaboração do relatório de estágio é um reavivar de memórias pessoais e de todos os momentos, experiências e sentimentos vividos ao longo do estágio profissional.

A educação é considerada o principal meio de socialização e de desenvolvimento pessoal, em que o contexto multidisciplinar assume um papel fundamental no sentido de auxiliar a aprendizagem dos conteúdos da disciplina, desde que o conhecimento esteja interligado e adequado ao processo de ensino.

No decorrer da prática de ensino supervisionada, surgiram algumas dificuldades, nomeadamente na adequação das matérias de algumas modalidades. Realizava momentos de reflexão, apurava as causas e estabelecia objetivos: procura de conhecimentos e experiências que me auxiliassem a ultrapassar cada adversidade e a atingir as metas delineadas. Devido à pandemia COVID-19 surgiram alguns constrangimentos, nomeadamente na escolha de alguns exercícios, uma vez que impossibilitava a abordagem da componente tática das modalidades, retirando o principal fator de competição, o jogo. Nesse sentido, procurava colocar algum objetivo na componente técnica das modalidades de forma a motivar e envolver os alunos para a realização dos exercícios. Sempre me orientei pela premissa “realizar o melhor mediante as condições possíveis”. Assim, a prática de ensino supervisionada foi um processo bastante enriquecedor a 3 níveis: planejar, lecionar e orientar as aulas.

A conclusão do estágio profissional é um misto de sentimentos. Por um lado, é o terminar de um ciclo. Por outro lado, sinto imenso orgulho pela evolução dos meus alunos, com uma sensação de missão cumprida.

O estágio profissional consolidou a minha forma de pensar e de agir segundo os meus valores e ideais, proporcionou-me uma enorme força para continuar o percurso escolhido. Estas experiências possibilitaram-me aprendizagens fundamentais para o meu desenvolvimento pessoal e profissional.

Toda esta experiência foi bastante significativa na minha vida, e isso devo aos meus alunos. Como referi na primeira aula do ano, seria o primeiro dia da nossa história. História essa que não tem fim porque nunca os vou esquecer.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abreu, A. C. A. (2012). *A importância da cooperação entre a escola e a família: um estudo de caso*.
- Alarcão, I. (1996). Ser professor reflexivo. *Formação reflexiva de professores: Estratégias de supervisão*, 171-189.
- Albuquerque, C. (2010). Processo Ensino-Aprendizagem: Características do Professor Eficaz. *Millenium*.
- Amado, J., Freire, I., Carvalho, E., & André, M. J. (2016). O lugar da afetividade na Relação Pedagógica. Contributos para a Formação de Professores. *Sísifo*(8), 75-86/EN 69-80.
- Andrews, J. C. (2017). O Stress nos Professores de Educação Física dos Nossos Dias:«Uma Perspectiva Internacional». *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*(7-8), 13-25.
- António, L. d. A. D., & Manuel, J. A. d. C. (2015). Importância da relação professor-aluno na educação superior. *XII ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO*, 12.
- Balthazar, I. M. (2017). A EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS-EJA-1 CICLO E O PERFIL SOMATOTÍPICO E SEDENTÁRIO DOS ALUNOS DA CIDADE DE PORTO VELHO-RO-BRASIL.
- Bento, J. O. (2012). Enunciado de razões em defesa do atual Estatuto da Educação Física Escolar. [Versão eletrónica], disponível.
- Bessa, C., Silva, R., Rosado, A., & Mesquita, I. (2017). Impacto dos modelos de Educação Desportiva e Instrução Direta no desenvolvimento da responsabilidade pessoal e social em jogos desportivos. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*.
- Boavista, C., & de Sousa, Ó. (2013). O Diretor de Turma: perfil e competências. *Revista Lusófona de Educação*(23), 77-93.
- Brait, L. F. R., de Macedo, K. M. F., da Silva, F. B., Silva, M. R., & de Souza, A. L. R. (2010). A relação professor/aluno no processo de ensino e aprendizagem. *Itinerarius Reflectionis*, 6(1).
- Bratfische, S. A. (2003). Avaliação em educação física: um desafio. *Journal of Physical Education*, 14(2), 21-31.

- Capitanio, A. M. (2003). Relacionamento não verbal na Educação Física. *Lecturas: Educación Física e Deportes*, 9, 64.
- Cardoso, A. P., & Rego, B. (2017). Metodologias de investigação na formação de professores: a investigação-ação e o estudo de caso. *Olhares sobre a educação: em torno da formação de professores*, 21-33.
- Cardoso, I., Batista, P., & Graça, A. (2016). A identidade do professor de Educação Física: Um processo simultaneamente biográfico e relacional. *Movimento (ESEFID/UFRGS)*, 22(2), 523-538.
- Carraça, E. V. (2017). Um modelo motivacional do envolvimento dos jovens nas aulas de educação física. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*(31), 282-291.
- Clemente, F., & Mendes, R. M. (2013). Perfil de liderança do diretor de turma e problemáticas associadas. *Exedra: Revista Científica*(7), 70-85.
- Conceição, D. S., Viana, V. S. S., Batista, A. K. R., Alcântara, A. d. S. S., Eleres, V. M., Pinheiro, W. F., Bezerra, A. C. P., & Viana, J. A. (2020). A Educação em Saúde como Instrumento de Mudança Social. *Brazilian Journal of Development*, 6(8), 59412-59416.
- Costa, E. M. (2009). Como fazer seu Planejamento Estratégico Pessoal.
- Cunha, A. C. (2010). Representação do “bom” professor: o “bom” professor em geral e o “bom” professor de educação física em particular. *Educação em revista*, 11(2).
- da Silva, J. B. (2020). A Teoria da Aprendizagem Significativa de David Ausubel: uma análise das condições necessárias. *Research, Society and Development*, 9(4), e09932803-e09932803.
- da Silva, O. G., & Navarro, E. C. (2012). A relação professor-aluno no processo ensino-aprendizagem. *Revista Eletrônica Interdisciplinar*, 2(8), 95-100.
- da Silva, V. L. G., & Amante, L. (2015). Objectos da escola? Quando novos personagens entram em cena. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 23, 1-17.
- Darido, S. C. (2012). A avaliação da educação física na escola. *UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. Caderno de formação: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica*, 16, 127-140.
- de Oliveira, F. F. (2018). O discurso hegemônico sobre o diálogo na educação. *XVIII Semana Acadêmica*, 145.

- de Oliveira, M. A. T., de Oliveira, L. P. A., & Vaz, A. F. (2008). Sobre corporalidade e escolarização: contribuições para a reorientação das práticas escolares da disciplina de educação física. *Pensar a prática*, 11(3), 303-303.
- De Paula, S. R., & Faria, M. (2010). Afetividade na aprendizagem. *Revista Eletrônica Saberes da Educação*, 1(1-2010).
- Delors, J. (2001). *Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*. Porto.
- Dias, A. D. C., de Sousa Araújo, D. G., da Silva, E. M., Farias, I. M., & de Freitas Gomes, L. M. (2020). A importância da alimentação saudável e estado nutricional adequado frente a pandemia de COVID-19. *Brazilian Journal of Development*, 6(9), 66464-66473.
- Fensterseifer, P. E., & González, F. J. (2013). Desafios da legitimação da Educação Física na escola republicana. *Horizontes-Revista de Educação*, 1(2), 33-42.
- Fernandes, D. (2020). Para uma Fundamentação e Melhoria das Práticas de Avaliação Pedagógica [Versão eletrônica], disponível.
- Fernandes, S. M., Henn, L. G., & Kist, L. B. (2020). O ensino a distância no Brasil: alguns apontamentos. *Research, Society and Development*, 9(1), e21911551-e21911551.
- Ferreira, L. G. (2017). < b> Desenvolvimento profissional e carreira docente: diálogos sobre professores iniciantes. *Acta Scientiarum. Education*, 39(1), 79-89.
- Ferreira, M. J., Irigoyen, M. C., Consolim-Colombo, F., Saraiva, J. F. K., & De Angelis, K. (2018). Vida Fisicamente Ativa como Medida de Enfrentamento ao COVID-19. *Int J Environ Res Public Health*, 15(5).
- Figueiredo, A. D. d. (2011). Inovar em Educação, Educar para a Inovação. In E. Melo (Ed.), *Avaliação em Educação: Olhares Sobre uma Prática Social Incontornável*.
- Figueiredo, M. L. (2018). CARACTERÍSTICAS DE UM BOM PROFESSOR NA PERCEPÇÃO DE UNIVERSITÁRIOS. *Perspectivas Online: Humanas & Sociais Aplicadas*, 8(22).
- França, E. F., Miyake, G. M., da Silva Júnior, J. P., Matsudo, V. K. R., Martins, R. Á. L., & Nascimento, F. D. (2020). COVID-19: Estratégias para se

- manter fisicamente ativo e seguro dentro de casa. *InterAmerican Journal of Medicine and Health*, 3, 1-10.
- Freire, P. (1996). Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.. In (25 ed., pp. 166). São Paulo.
- Galvão, Z. (2002). Educação física escolar: a prática do bom professor. *Revista Mackenzie de educação física e esporte*, 1(1).
- Ghiraldelli, P. (2017). *O que é pedagogia*: Brasiliense.
- Gomes, P., Pereira, A. L., Graça, A., Queirós, P., & Batista, P. (2014). O estágio profissional em análise: Estudo com estudantes estagiários de educação física. *Diretor Editorial*, 4, 36.
- Gomes, P. M. S., Queirós, P. M. L., & Batista, P. M. F. (2019). Aprender a ser professor em contexto de estágio: um estudo com recurso a timelines em entrevistas de natureza biográfica. *Revista Brasileira de Educação*, 24.
- Gonçalves, A. S., & de Azevedo, A. A. (2007). A re-significação do corpo pela Educação Física escolar, face ao estereótipo de corpo ideal construído na contemporaneidade. *Pensar a prática*, 10(2), 33-51.
- Gonçalves, C. A. (2017). Educação Física e Desporto Escolar: Complementaridade e Interdependência. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*(2-3), 75-87.
- Iza, D. F. V., & de Souza Neto, S. (2015). Os desafios do estágio curricular supervisionado em educação física na parceria entre universidade e escola. *Movimento (ESEFID/UFRGS)*, 21(1), 111-124.
- Krug, H. N. (2020). Apontamentos Sobre a Fase de Entrada Na Carreira Docente Em Educação Física: O Choque Com a Realidade Escolar [Versão eletrónica]. *Revista Brasileira de Educação*, disponível.
- Lopes, R. d. C. S. (2017). A relação professor aluno e o processo ensino aprendizagem. *Dia a dia e educação*, 9, 1534-1538.
- Machado, N. J. (2006). *Educação: projetos e valores* (6ª ed.). São Paulo.
- Maia, J. (2017). A ideia de Aptidão Física. Conceito, operacionalização e implicações. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*(17-18), 17-30.
- Marcelo García, C. (2010). O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. *Formação docente*, 2 (3), 11-49.

- Martinho, M. S. D. (2019). *Prática desportiva federada não-profissional e fatores facilitadores do trabalho: o papel da resiliência, da gestão de tempo e do engagement*. Instituto Superior de Economia e Gestão.
- Marx, K. (2004). *manuscritos econômicos-filosóficos* (1ª ed.).
- Morin, E. (2014). *Os setes saberes necessários à educação do futuro*: Cortez Editora.
- Mucharreira, P. R. (2017). O papel da formação contínua, centrada na escola, na (re) construção do projeto educativo e no desenvolvimento profissional docente: um estudo de caso.
- Nóvoa, A. (2019). Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. *Educação & Realidade*, 44(3).
- Oliveira, B., Graça, A., & Queirós, P. (2017). Dos modelos de ensino centrados no professor aos centrados no aluno: Um estudo de caso. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*(3).
- Oliveira, J. N. d. (2020). Práticas pedagógicas que impulsionam e motivam os educandos no processo de ensino e aprendizagem: a influência da motivação como estratégia pedagógica.
- Oliveira, T., Viana, A. P. d. S., Boveto, L., & Sarache, M. V. (2013). *ESCOLA, CONHECIMENTO E FORMAÇÃO DE PESSOAS: CONSIDERAÇÕES HISTÓRICAS*. Porto Alegre
- Onofre, M. (2017). Das características do conhecimento prático dos professores de educação física às práticas da sua formação inicial. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*(26-27), 55-67.
- Pinheiro, M. N., & Batista, E. C. (2018). O aluno no centro da aprendizagem: uma discussão a partir de Carl Rogers. *Revista Psicologia & Saberes*, 7(8), 70-85.
- Pinto, J. (2016). A avaliação em educação. *Avaliação das aprendizagens: perspectivas, contextos e práticas*, 3-40.
- Pires, V., do Nascimento, J. V., Farias, G. O., & Suzuki, C. C. M. (2017). Identidade docente e educação física: Um estudo de revisão sistemática. *Revista Portuguesa de Educação*, 30(1), 35-60.
- Queirós, P., & Graça, A. (2013). A análise de conteúdo (enquanto técnica de tratamento da informação) no âmbito da investigação qualitativa. *Investigação qualitativa em desporto*, 2, 113-149.

- Rezer, R. (2015). CONHECIMENTO, PRÁTICA PEDAGÓGICA E EDUCAÇÃO FÍSICA: APROXIMAÇÕES COM O CAMPO DA DIDÁTICA. *Movimento (ESEFID/UFRGS)*, 21(3), 803-814.
- Ribeiro, E. J., Oliveira, C., Pereira, C., Felgosa, D., & Nunes, V. (2016). A tutoria em contexto de ensino não superior: proposta de acompanhamento socioeducativo em equipa multidisciplinar. *Millenium-Journal of Education, Technologies, and Health*(38), 161-171.
- Rosado, A., & Ferreira, V. (2011). Promoção de ambientes positivos de aprendizagem. *Pedagogia do desporto*, 185-206.
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2009). Modelo de Instrução Directa. In F. d. M. Humana (Ed.), *Pedagogia do Desporto*.
- Rosalin, B. C. M., Cruz, J. A. S., & de Mattos, M. B. G. (2017). A importância do material didático no ensino a distância. *Revista on line de Política e Gestão Educacional*, 814-830.
- Ruivo, R. (2018). *Novo Manual de Avaliação e Prescrição de Exercício*.
- Sá, C., & da Costa, F. C. (2017). A influência socializadora da formação inicial em Educação Física. Percepções dos protagonistas e unidade conceptual inter-pares. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*(34), 95-108.
- Seabra, C., Silva, E., & Resende, R. (2016). A prática de ensino supervisionada em educação física. *Journal of Sport Pedagogy and Research*, 2(3), 32-47.
- Silva, R. N. O., & Rufato, J. A. EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO A DISTÂNCIA: UMA REVISÃO.
- Soares, J., & Antunes, H. (2016). Modelo de Educação Desportiva: características, vantagens e precauções. *Problemáticas da educação física II*, 136-147.
- Soares, J. F. (2004). O efeito da escola no desempenho cognitivo de seus alunos. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2(2), 6.
- Souza Filho, B. A. B. d., & Tritany, É. F. (2020). COVID-19: importância das novas tecnologias para a prática de atividades físicas como estratégia de saúde pública. *Cadernos de Saúde Pública*, 36, e00054420.

Ulasowicz, C., & Peixoto, J. R. P. (2004). *CONHECIMENTOS CONCEITUAIS E PROCEDIMENTAIS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: A IMPORTÂNCIA ATRIBUÍDA PELO ALUNO*

Vieira, A. E. R., & Bussolotti, J. M. (2018). GESTÃO ESCOLAR. *Interação-Revista de Ensino, Pesquisa e Extensão*, 20(1), 45-70.

ANEXOS

Anexo 1- Planejamento Anual de Matérias

Dia/Mês	Outubro	Novembro	Dezembro	Janeiro	Fevereiro	Março	Abril	Maio	Junho
1	qui	dom	ter	ANO NOVO	seg	seg	PÁSCOA	sab	ter G4: C.F/Dança
2	sex	seg	qua		ter G3: Voleibol	ter G4: Badminton		dom	qua
3	sab	ter G1: Basquete	qui G1: Basquete		qua	qua		seg	qui
4	dom	qua	sex		qui G1: Basquete	qui G5: C.F/Dança		ter G3: Voleibol	sex
5	seg	qui G2: Futsal	sáb		seg	seg		qua	sáb
6	ter	seg	dom	ter G3: Voleibol	seg	sáb	ter G4: Badminton	qui G1: Basquete	dom
7	qua	sáb	seg	qua	dom	dom	qua	sex	seg
8	qui	dom	ter	qui G4: Futsal	seg	seg	qui G3: Voleibol	sáb	ter G5: Dança/C.F
9	sex	seg	qua	sáb	ter G1: Basquete	ter G5: Dança/C.F	sex	dom	qua
10	sáb	ter G4: Futsal	qui G1: Basquete	dom	qua	qua	sáb	seg	qui
11	dom	qua	sex	seg	qui G2: Futsal	qui G1: Basquete	dom	ter G1: Basquete	sex
12	seg	qui G3: Voleibol	sáb	ter G4: Futsal	seg	seg	seg	qua	sáb
13	ter	sex	dom	qua	sáb	sáb	ter G3: Voleibol	qui G2: Basquete	dom
14	qua	sáb	seg	qui G5: C.F/Dança	dom	dom	qua	sex	seg
15	qui	dom	ter G1: Basquete	sex	CARNAVAL	seg	qui G4: Badminton	sáb	ter G3: Dança/C.F
16	sex	seg	qua	sáb		ter G3: Voleibol	sex	dom	qua
17	sáb	ter G3: Voleibol	qui G2: Futsal	dom		qua	sáb	seg	qui G1: Dança/C.F
18	dom	qua	sex	seg		qui G3: Voleibol	dom	ter G4: Basquete	sex
19	seg	qui G4: Futsal	seg	ter G5: Dança/C.F		seg	seg	qua	sáb
20	ter	sex	NATAL	qua	sáb	sáb	ter G4: Badminton	qui G3: Basquete	dom
21	qua	sáb		qui G1: Basquete	dom	dom	qua	sex	seg
22	qui	dom		seg	seg	seg	qui G5: C.F/Dança	sáb	ter G1: Dança/C.F
23	sex	seg		sáb	ter G3: Voleibol	ter G1: Basquete	sex	dom	dom
24	sáb	ter G4: Futsal		dom	qua	qua	sáb	seg	seg
25	dom	qua	PÁSCOA	seg	qui G4: Futsal	PÁSCOA	dom	ter G3: Basquete	G1 16
26	seg	qui G5: C.F/Dança		ter G3: Voleibol	seg		seg	qua	G2 4
27	ter G3: Atletismo	sex		qua	sáb		ter G5: Dança/C.F	qui G4: Basquete	G3 14
28	qua	sáb		qui G1: Basquete	dom		qua	sex	G4 13
29	qui G1: Atletismo	dom		seg			qui G1: Basquete	sáb	G5 8
30	sex	seg		sáb			sex	dom	
31	sáb			dom			seg		

Anexo 2- Roulement

[illegible]

Anexo 3- Unidade Didática de Dança

Unidade Didática de Dança									
Sessão e Data									
Conteúdos									
Habilidades Técnicas									
Noção de Corpo	Ações								
	Partes								
	Formas								
Noção de Tempo	Ritmo/ Cadência								
	Ritmo/ Estrutura								
Noção de Espaço	Níveis								
	Amplitude								
	Eixos e Planos								
	Direções								
	Percursos								
Relação	Entre diferentes Partes do Corpo								
	Com o/os Colega(s)								
	Com Objetos								
	Música/ Movimento								
	Com o Meio								
Energia/ Dinâmica do Movimento	Tempo								
	Espaço								
	Peso								
	Fluência								
Coreografia	Relação Música/Movimento								
Condição Física									
Capacidades Condicionais									
Capacidades Coordenativas									
Conceitos Psicossociais									
Cooperação									
Disciplina/ Respeito									
Competitividade									

Anexo 4- Plano de Aula de Dança

PLANO DE AULA



Professor: Tiago Andrade	Ano: 10ª Turma:	Data: Aula:	Nº Alunos:
Unidade Didática: Dança Função Didática: Exercitação da noção de corpo, espaço (níveis e amplitude), da relação (entre diferentes partes do corpo, com os colegas, com a música/movimento e com o meio). Exercitação da Coreografia (dinâmicas coreográficas, motivo coreográfico e contágio de grupo). Sessão:	Local: Escola Secundária Rio Tinto Espaço: G5	Hora: 18:00-19:00 Duração: 45'	Material:
Objetivos da aula: Motores: Realizar diferentes ações, partes e formas com o corpo. Realizar diferentes movimentos na relação com a música e com meio. Socio-Afetivos: Desenvolver o espírito de ajuda ao longo da aula. Desenvolver o espírito de equipa na construção da coreografia	Conhecimento: Aprender e desenvolver os conceitos fundamentais para a construção da coreografia. Desenvolver um pensamento crítico e reflexivo sobre as dinâmicas que executam. Condição Física:		

	Objetivos do Exercício	Situações de Aprendizagem	Ilustração	Componente(s) Crítica(s)	Tempo
Parte Inicial	-Ativação Geral .	1- Ativação Geral Os alunos realizam: 1- Skipping baixo, médio, alto. 2- Rotação dos ombros anterior e posterior. 3- Jumping jacks e mountains climbers.		1-Costas direitas 2- Olhar em frente 3- Movimento coordenado	10' (2x5')



Parte Fundamental	-Exercitar a relação com a música, com o meio e com os outros. -Exercitar a noção de coreografia, dinâmicas coreográficas, motivo coreográfico e contágio de grupo.	2- Construção da Coreografia para a competição "Dança com Alma" Neste momento os alunos organizados por equipas (1/2), dão seguimento à construção da sua coreografia. As equipas (3/4), estão de fora, mas têm a tarefa de desenvolverem a sua coreografia. Desta forma, é possível rentabilizar o tempo de aula e orientá-lo para a tarefa. Assim como as equipas (1/2) quando terminarem a primeira parte da aula, continuam a debater sobre o trabalho realizado.		-Sê criativo -Pensa e reflete sozinho -Pensa e reflete em grupo. -Debate com os colegas -Tem iniciativa -Adota atitude dinâmica.	30' (2x15')
Parte Final	- Diálogo com os alunos sobre os conteúdos abordados na aula. -Diálogo com os alunos sobre os conteúdos que irão ser abordados na aula seguinte.	3- Retorno à calma/ Diálogo com os alunos - Neste espaço de aula é pedido que os alunos utilizem um pensamento reflexivo e crítico sobre os conteúdos que foram abordados na aula. - Alongamentos.			5'

Anexo 5- Cartaz da Competição de Dança “Dança com Alma”

ESCOLA SECUNDÁRIA DE RIO TINTO

DANÇA COM ALMA

REIS DA FAVELA

POWERDANCE



OS TALENTOS PERDIDOS

STAR'S SHINE

QUAL SERÁ O VENCEDOR?

Anexo 6- Questionário Realizado aos Alunos

Questionário

- 1- O que mais te motivou nas aulas presenciais que realizámos no primeiro semestre?
- 2- O teu comportamento/atitude nas aulas de EDF mudou no decorrer do primeiro semestre? Sim Não

No caso de ter mudado:

- a. A que se deveu essa mudança?
 - b. Achas que esse comportamento/atitude se irá manter nas aulas online?
- 3- Dos métodos implementados nas aulas de EDF, ao longo do 1º semestre deste ano, quais foram os mais importantes?
- De que forma é que esses métodos influenciaram as tuas aprendizagens?
- 4- Em relação ao ensino a distância (E@D):
- a. O que mais gostaste de aprender no ano letivo anterior, durante o tempo em que decorreu o E@D?
 - b. Que sugestões consideras relevantes para as aulas de EDF que vamos realizar a partir de agora na modalidade de E@D?
 - c. Que aprendizagem gostarias de realizar nestas aulas (E@D)?

Anexo 7- Cartaz da Sessão de Freestyle Football

À CONVERSA COM...
ANA SILVA FREESTYLE

 24 NOVEMBRO 2020  18:00H



ESCOLA SECUNDÁRIA DE RIO TINTO



Anexo 8- Cartaz da Sessão de Nutrição no Desporto

DRA ANA LUÍSA DELINDRO

NUTRIÇÃO NO DESPORTO



12 JANEIRO



18:00H



ESCOLA SECUNDÁRIA DE RIO TINTO



Anexo 9- Cartaz da Sessão de Psicologia no Desporto

DRA SOFIA MEDEIROS

PSICOLOGIA NO DESPORTO

 18 FEVEREIRO
 16:00H



ESCOLA SECUNDÁRIA DE RIO TINTO



Anexo 10- Critérios de Avaliação da Competição Online

Critérios de Avaliação da Competição Online

1- Entrega dos trabalhos

- Entrega sempre no prazo-(3 pontos); Entrega quase sempre no prazo (c/ 1/2 exceções) – (2 pontos); Entrega fora do prazo (1 ponto); Não entrega (0 pontos).

2- Participação nas Aulas

-Participa frequentemente- (3 pontos); Participa algumas vezes- (2 pontos); Participa raramente- (1 ponto); Não participa (0 pontos).

3-Execução Técnica dos Exercícios

- Executa o exercício c/ todas as determinas técnicas- (3pontos); executa o exercício c/ alguma dificuldade (mas apresenta progressão) – (2pontos); executa o exercício c/dificuldade (mas apresenta progressão). (1ponto). Executa o exercício de forma incorreta ou não apresenta o vídeo (0 pontos).

4- Desenvolvimento do plano de treino

-Reflete sobre a prática e apresenta sugestões frequentemente (3 pontos); reflete sobre a prática e apresenta sugestões pontualmente (2 pontos); reflete sobre a prática, mas não apresenta sugestões (1 ponto); Não reflete sobre a prática nem apresenta sugestões (0 pontos).

5-Avaliação dos Trabalhos

- O trabalho apresenta os respetivos critérios e aprofunda os temas propostos (3 pontos); O trabalho apresenta alguns critérios e algum nível de profundidade do tema (2 pontos); O trabalho ou apresenta os respetivos critérios ou a profundidade do tema (1 ponto); O trabalho não apresenta os respetivos critérios nem aprofunda o tema (0 pontos).

6-Avaliação da Apresentação Oral

- Apresenta o trabalho individual/grupo de forma pertinente (3 pontos); -Apresenta o trabalho individual/ grupo de forma passiva (2 pontos); Apresenta o trabalho individual ou de grupo (1 ponto); Não apresenta nenhum dos trabalhos (0 pontos).

Anexo 11- Instrumento do Estudo (processo reflexivo)

Instrumento (Processo Reflexivo)

1º Momento de Aplicação do Instrumento

-Escreve sobre o teu/tua comportamento/atitude e da turma, no início do ano letivo.

2º Momento de Aplicação do Instrumento

-Escreve sobre a evolução do teu/tua comportamento/atitude e da turma ao longo do primeiro semestre.

Anexo 12- Citações das Reflexões dos Alunos

“Eu acho que a turma não se tem portado da melhor forma pois várias vezes durante a explicação dos exercícios nós estamos a falar para o colega do lado ao mesmo tempo que o professor fala também deveríamos de chegar á aula pousar logo as mochilas, sentarmo-nos e não fala, para o professor conseguir dar a aula, mas eu acho que nós temos vindo a melhorar principalmente depois do professor ter falado connosco.” (Excerto de reflexão de aluno do dia 10 de novembro de 2020.)

“Considero também que, a turma no geral (se não toda) tem capacidade para realizar todo o tipo de exercícios, mas para isso tem que se empenhar mais na sua execução, conversar menos, estar mais atenta e deixar um pouco a brincadeira de lado.” (Excerto de reflexão de aluno do dia 10 de novembro de 2020.)

“o professor já nos explicou muitas vezes que é para entrar pousar as mochilas e sentar logo para dar início á aula, apesar de já termos melhorado relativamente às primeiras aulas em relação a isso.” (Excerto de reflexão de aluno do dia 10 de novembro de 2020.)

“O respeito é das coisas mais importantes em tudo e não só na aula, e nota-se que acontecem faltas de respeito tanto entre colegas mas também com o professor e gostava que isso mudasse, para haver um melhor ambiente na aula e também só perdemos em não estarmos atentos ao que o professor diz, pois isto é para nós e para o nosso bem estar. Se tivermos respeito por toda a gente que está na aula já é meio caminho andado.” (Excerto de reflexão de aluno do dia 10 de novembro de 2020.)

“Muitas das vezes quando o professor esta a falar falamos para o lado, quando se vira de costas muitas das vezes deixamos de fazer os exercícios, algo que tem vindo mudar ao longo do tempo.” (Excerto de reflexão de aluno do dia 10 de novembro de 2020.)

“(...)também temos alguns aspetos a melhorar, nomeadamente, a distração, quando o professor está a falar connosco muitas vezes há sempre alguém que se encontra a conversar com o colega do lado ou a rir se e isso, automaticamente, vai implicar que outros alunos também se distraiam, causando um mau ambiente na turma e outro aspeto é pelo facto de nós sermos um pouco preguiçosos, falando de um modo geral, acredito que todos tenhamos mais capacidades do que as que usamos, acho que vamos muito pela “lei do menor esforço”, temos todos de começar a dar o nosso melhor !” **(Excerto de reflexão de aluno do dia 10 de novembro de 2020.)**

“No início do ano eu não me esforçava tanto nas aulas, não tinha tanta vontade, apenas ia porque era obrigatório, não deixava de fazer os exercícios, mas tenho consciência que não dava o meu melhor.”

“Ao longo do primeiro semestre, o professor mostrou que as aulas podiam até ser divertidas, onde tínhamos momentos para “brincar” e mostrar o nosso trabalho e empenharmo-nos a 100 % e eu fui me interessando cada vez mais pelas aulas e mostrava-me mais esforçada, já ia para as aulas com mais vontade, os meus dias preferidos até eram quando tinha educação física, pois saíamos daquela sala de aula e íamos nos “divertir” e espairecer. Concluindo acho que tive uma boa evolução pois a cada dia me ia empenhando mais”. **(Excerto de reflexão de aluno do dia 16 de março de 2021.)**