



FACULDADE DE DESPORTO
UNIVERSIDADE DO PORTO

Estágio Profissional: O papel do docente de Educação Física na construção da aprendizagem e motivação dos alunos

Relatório de Estágio Profissional

Relatório de Estágio Profissional, apresentado com vista à obtenção do 2º Ciclo de Estudos conducente ao 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 74/2006, de 24 de março, na redação dada pelo Decreto-Lei 65/2018, de 16 de agosto e do Decreto-Lei nº 79/2014 de 14 de maio.

Orientador: Professor Doutor Cláudio Filipe Guerreiro Farias

Daniel Filipe Pinheiro Gonçalves

Porto, Junho 2021

Ficha de catalogação

Gonçalves, D. (2021). Estágio Profissional: O papel do docente de Educação Física na construção da aprendizagem e motivação dos alunos. Porto: Gonçalves, D. Relatório de Estágio Profissionalizante para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Palavras-chave: Estágio Profissional, Educação Física, Motivação, Modelo de Educação Desportiva, Aprendizagem.

Dedicatória

A quem me apoiou e acreditou sempre nas minhas capacidades em todo o meu percurso.

Aos meus pais,

pela dedicação, pelos valores que me transmitiram desde muito cedo e por tornarem possível este sonho.

À minha namorada,

pelo carinho, pela motivação, pela compreensão e por todo o apoio incondicional.

Agradecimentos

A realização desta etapa foi o culminar de um sonho e nunca poderia ter feito este percurso sozinho. O acompanhamento de algumas pessoas nesta caminhada foi fulcral para me auxiliar e fortalecer. Ser professor de Educação Física é sem dúvida um dos objetivos há muito traçados, e por esse motivo, queria agradecer a todos que participaram e contribuíram para a concretização desta conquista.

Aos meus pais, por me apoiarem nas minhas decisões e fazerem de mim aquilo que sou hoje.

À minha namorada, pela força transmitida ao longo destes seis anos e por todo o carinho e apoio incansável. Por toda a sua atenção e todos os gestos únicos que fizeram toda a diferença.

Aos meus amigos da turma de mestrado, pela união em todos os momentos passados e pela felicidade ao longo desta caminhada.

Ao amigo José Coelho, pela ligação e amizade sempre que estamos juntos, mas também por todo o apoio tecnológico ao longo da minha formação.

Ao amigo Bruno Novais, pela sua disponibilidade infindável e companheirismo em todas as fases da vida.

Ao amigo Manuel Teixeira, pelo apoio e pelos conselhos sempre na hora certa.

À Inês e ao Joaquim, pela descontração e inúmeras risadas passadas em família.

Ao mister Carlos Silva e Daniel Russo, por me fazerem crescer enquanto treinador de formação e por transmitirem sempre os seus conhecimentos e as suas bases.

Ao meu núcleo de estágio, pois foram um grupo de trabalho brilhante e de amizades que levo para a vida.

À professora cooperante Manuela Brochado, pela partilha de conhecimentos e experiências relativas à Educação Física. Levo a sua amizade para a vida e os seus conselhos serão postos em prática.

Ao professor orientador Cláudio Farias, pela disciplina e os seus conhecimentos alargados que me foi transmitindo ao longo desta ação. Sem dúvida que me levou a refletir e a ir mais longe, admiro muito o seu trabalho e profissionalismo.

A todos os professores que passaram na minha formação na FADEUP, pois contribuíram para construir as aprendizagens e reunir todos os conhecimentos da área do Desporto e das respetivas modalidades, sendo fundamentais para o meu crescimento profissional e pessoal.

Aos meus alunos da turma residente e partilhada, porque serão para sempre a minha primeira turma e os meus primeiros alunos. Um enorme obrigado pelas experiências, pela humildade e respeito que tiveram durante este ano.

A toda a comunidade educativa por me fornecerem esta segunda casa e por toda a empatia ao longo desta experiência.

Possivelmente posso não ter referido todas as pessoas, mas agradecer de igual forma o seu contributo para que tudo fosse alcançado.

Um enorme obrigado!

ÍNDICE GERAL

ÍNDICE DE QUADROS	XIII
ÍNDICE DE ANEXOS	XV
Resumo.....	XVII
Abstract.....	XIX
Lista de Abreviaturas.....	XXI
1. Introdução.....	1
2. Dimensão Pessoal: O meu caminho	3
2.1. A minha identidade	3
2.3. O pilar da minha formação: FADEUP	7
2.4. Estágio Profissional: as expectativas e as interrogações.....	9
2.5. Estágio Profissional: o começo da experiência e o choque com a realidade.....	11
3. Enquadramento da Prática Profissional	13
3.1. O Desporto e a EF na escola	13
3.2. O papel de um professor e o papel de um professor de EF	14
3.3. Enquadramento Legal e Institucional do Estágio Profissional	17
3.4. A Escola: A minha segunda residência.....	18
3.5. Os mediadores do processo de desenvolvimento profissional	21
3.5.1. A minha Professora Cooperante	21
3.5.2. O meu Professor Orientador.....	22
3.5.3. O meu NE: o sucesso do trabalho em equipa	23
3.5.4. A minha turma residente: A primeira de muitas	25
3.5.5. A turma partilhada de TCM: o comando em equipa	27
4. Realização da prática profissional	29

4.1. Área 1 – Organização, gestão do Ensino e da Aprendizagem e desenvolvimento profissional	29
4.1.1.	30
Contextualização concetual	30
4.1.1.1. A influência da Escola e da EF na educação do ser humano.....	30
4.1.1.2. A legitimação da EF e o valor do desporto	32
4.1.1.3. Conceções e suas influências.....	33
4.1.1.3.1. Conceção inicial e suas alterações: a evolução concetual enquanto professor estagiário.....	34
4.1.1.3.2. Que professor de EF me tornei.....	36
4.1.2.	38
Operacionalização do processo de Ensino e Aprendizagem	38
4.1.2.1. O desenvolvimento de todo o planeamento	40
4.1.2.1.1. O MEC	40
4.1.2.1.2.	42
As Unidades Didáticas	42
4.1.2.1.3. O Plano de Aula	44
4.1.2.2. Ser professor de EF.....	46
4.1.2.2.1. Instrução: a comunicação para o ensino.....	46
4.1.2.2.2. A instrução aliada à demonstração: a transmissão de motivação por parte do professor	48
4.1.2.2.3. Feedback: o contributo para o envolvimento do discente	49
4.1.2.2.4. O clima relacional na criação de condições favoráveis à aprendizagem	50
4.1.2.2.5. Os testes FITescola: o ponto de partida do professor em sintonia com a aptidão física dos alunos.....	50
4.1.2.3. Os modelos de ensino: a “ferramenta chave” para o processo de ensino aprendizagem.....	51
4.1.2.3.1. O professor construtivista: o MED no EP	52
4.1.2.3.2. A necessidade de trabalhar por níveis	56

4.1.2.3.3. A necessidade de adaptação das estratégias de instrução para o ensino à distância e retorno ao presencial	58
4.1.2.4. O uso das Tecnologias no processo de ensino e aprendizagem	60
4.1.2.4.1. O impacto das ferramentas tecnológicas na motivação dos alunos	61
4.1.2.4.2. As tecnologias como meio de comunicação no processo de ensino-aprendizagem	63
4.1.2.5. A motivação dos alunos em tempos de COVID-19 (Área 3 – Desenvolvimento Profissional).....	65
4.1.2.5.1. A interatividade entre o desenvolvimento da matéria de ensino e a motivação dos alunos durante as aulas síncronas	65
4.1.2.5.2. Resumo	66
4.1.2.5.3. Abstract	66
4.1.2.5.4. Introdução.....	67
4.1.2.5.4.1. TEOSQ: o TARGET e o contexto de tarefas direcionadas para o Task e Ego	68
4.1.2.5.4.2. Educação Física e Motivação	70
4.1.2.5.5. Objetivos do estudo	71
4.1.2.5.6. Métodos	71
4.1.2.5.6.1. Participantes.....	71
4.1.2.5.7. Procedimentos	72
4.1.2.5.7.1. Programa implementado (ensino à distância).....	73
4.1.2.5.8. Recolha de dados.....	75
4.1.2.5.9. Análise de dados	75
4.1.2.5.10. Resultados	76
4.1.2.5.10.1. Orientação Task e Ego	76
4.1.2.5.10.2. Motivação	79
4.1.2.5.11. Discussão dos resultados	81
4.1.2.5.12. Conclusões	82

Referências Bibliográficas.....	83
4.1.3. Avaliação: o programador, mediador e indicador de todo o processo	85
4.1.3.1. Avaliação Diagnóstica	85
4.1.3.2. Avaliação Formativa: o registo diário	86
4.1.3.3. Avaliação Sumativa	86
4.1.3.4. A avaliação em tempos de pandemia.....	87
4.2. Área 2 – Participação na Escola e Relação com a Comunidade	89
4.2.1. O impacto das atividades desenvolvidas para o meu crescimento enquanto professor	92
4.2.1.1. Crescimento enquanto docente de EF e membro da comunidade educativa	92
4.2.1.2. Desenvolvimento da minha identidade profissional e pessoal	94
4.2.1.3. As comunidades de prática: A EC como uma instituição para o futuro	96
4.2.1.4. Integração do EE na comunidade educativa pela PC e apoio incondicional do NE	97
5. Conclusões e Perspetivas Futuras	99
Referências bibliográficas	101
ANEXOS	106

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Escola Secundária Francisco de Holanda.....	19
Figura 2 – Pavilhão Desportivo	20
Figura 3 - Auditório	20
Figura 4 - Espaço Exterior	20
Figura 5 – O meu NE	24
Figura 6 - A minha Turma Residente.....	25
Figura 7 - Turma Partilhada (os Pupilos).....	28
Figura 8 – MEC.....	41
Figura 9 – Quadro de Pontuações.....	54
Figura 10 – TgfU proposta por Kirk e Macphail (2002).....	57
Figura 11 – PowerPoint (Plano de Treino)	61
Figura 12 – Aplicação AGIT	61
Figura 13 – Trajeto Orientação (Google Maps).....	62
Figura 14 - Atividades realizadas pelos discentes em contexto pandémico	63
Figura 15 - Publicações realizadas para promover as atividades de NE.....	64
Figura 16 - Categorias da Motivação de Deci e Ryan (2000).....	70
Figura 17 – Angariação de Bens Alimentares Natalício.....	92

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1- Distribuição Da Realização Prática.....	39
Quadro 2 - TARGET: comportamentos que influenciam o clima motivacional adaptado de Morgan (2005).....	68
Quadro 3 - UD Aulas à distância (COVID-19).....	73
Quadro 4 – Estatística descritiva do contexto de orientação para task ou ego (TEOSQ)	76
Quadro 5 – Contexto de orientação para task ou ego (TEOSQ).....	78
Quadro 6 – Estatística descritiva da Variável Motivação	79
Quadro 7 – Caracterização da Variável Motivação.....	80
Quadro 8 - Atividades desenvolvidas durante o ano letivo	89

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1- Unidade Didática de Voleibol	XXV
Anexo 2 - Organigrama	XXVI
Anexo 3 - Plano de Aula.....	XXVII
Anexo 4 - Ficha de Aptidão Física	XXIX
Anexo 5- Ficha de Observação	XXX
Anexo 6 - Plano de Treino	XXXII
Anexo 7 – Pontuação (equipas).....	XXXIII
Anexo 8 – Certificado/Pódio das equipas.....	XXXIV
Anexo 9 - Ficha de Registo de Pontuações (orientação)	XXXVI
Anexo 10 – Questionário TEOSQ	XXXVII
Anexo 11 – Questionário sobre Motivação.....	XLI
Anexo 12 - Tabela de Avaliação Diagnóstica e Sumativa	XLVI
Anexo 13 - Tabela de Avaliação Formativa.....	L
Anexo 14 - Critérios de Avaliação em situação pandémica.....	LI
Anexo 15 - Plano Anual de Atividades	LII

Resumo

O Estágio Profissional inserido no 2º ano do Mestrado de Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, surge como uma possibilidade de o estudante estagiário colocar em prática todos os conhecimentos adquiridos durante estes cinco anos de formação no ensino da Educação Física. É feita uma “ponte” entre a escola pelo Professor Cooperante até à faculdade pelo Professor Orientador. Este documento designa-se de Relatório de Estágio e pretende relatar todo o processo relativamente às experiências vivenciadas. O relatório divide-se em cinco capítulos específicos: *“Introdução”*; *“Dimensão Pessoal: o meu caminho”*; *“Enquadramento da Prática Profissional”*; *“Realização da Prática Profissional”*; e por último *“Conclusões e perspetivas futuras”*. Este documento pretende descrever o planeamento, realização e avaliação e os seus respetivos problemas durante o estágio. Este ano letivo, mais especificamente no segundo período, devido à situação pandémica COVID-19, o ensino passou a ser obrigatoriamente à distância. Por este motivo, na Área 1 *“Organização, gestão do Ensino e da Aprendizagem e desenvolvimento profissional”*, está presente um estudo de investigação, intitulado de *“O contexto de tarefas Task e Ego na motivação dos alunos durante as aulas de EF à distância”*. Sendo a implementação dos modelos um grande suporte ao longo do estágio, esta área também expõe as várias estratégias e ferramentas utilizadas nas várias modalidades e nas diversas fases de lecionação.

PALAVRAS-CHAVE: ESTÁGIO PROFISSIONAL, EDUCAÇÃO FÍSICA, MOTIVAÇÃO, MODELOS DE ENSINO, NOVAS TECNOLOGIAS.

Abstract

The Professional Internship inserted in the 2nd year of the Master of Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education at the Faculty of Sport of the University of Porto, appears as a possibility for the intern student to put into practice all the knowledge acquired during these five years of training in the teaching Physical Education. A “bridge” is made between the school by the Cooperating Professor and the college by the Guiding Professor. This document is called the Internship Report and intends to report the entire process regarding the lived experiences. The report is divided into five specific chapters: “*Introduction*”; “*Personal Dimension: my way*”; “*Framework of Professional Practice*”; “*Realization of Professional Practice*”; and finally “*Conclusions and future perspectives*”. This document intends to describe the planning, realization and evaluation and their respective problems during the internship. This school year, more specifically in the second period, due to the COVID-19 pandemic situation, distance learning is mandatory. For this reason, in Area 1 “*Organization, Management of Teaching and Learning and Professional Development*”, there is a research study entitled “The context of Task and Ego tasks in the motivation of students during distance PE classes” . Since the implementation of models is a great support throughout the internship, this area also exposes the various strategies and tools used in the various modalities and in the various stages of teaching.

KEYWORDS: PROFESSIONAL INTERNSHIP, PHYSICAL EDUCATION, MOTIVATION, TEACHING MODELS, NEW TECHNOLOGIES.

Lista de Abreviaturas

- AD** – Avaliação Diagnóstica
AF – Avaliação Formativa
AS – Avaliação Sumativa
DB – Diário de Bordo
DE – Desporto Escolar
DP – Desenvolvimento Profissional
E/A – Ensino e Aprendizagem
EC – Escola Cooperante
EE – Estudante Estagiário
EF – Educação Física
EP – Estágio Profissional
FADEUP – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto
MAC – Modelo de Aprendizagem Cooperativa
MEC – Modelo de Estrutura do Conhecimento
MED – Modelo de Educação Desportiva
MID – Modelo de Instrução Direta
NE – Núcleo de Estágio
NEE – Necessidades Educativas Especiais
PA – Plano de aula
PC – Professor Cooperante
PO – Professor Orientador
PES – Prática de Ensino Supervisionada
PP – Prática Pedagógica
RE – Relatório de Estágio
TEOSQ – *Task and Ego Orientation in Sport Questionnaire*
TGfU – *Teaching Games for Understanding*
UD – Unidade Didática

1. Introdução

O documento aqui apresentado, foi redigido no âmbito da unidade curricular do Estágio Profissional (EP), tendo como intuito a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP). O relatório de estágio (RE) relata a perspetiva pessoal com vista ao desenvolvimento profissional, enquanto estudante estagiário e futuro professor competente e reflexivo.

A minha prática decorreu numa escola cooperante (EC) situada no centro de Guimarães. O meu núcleo de estágio (NE) foi composto por mais duas colegas estagiárias, pela professora cooperante (PC) da escola e pelo professor orientador (PO) da FADEUP. Este grupo, foi determinante e decisivo em todo o processo do EP, na qual se fomentou a primazia, a competência e a partilha de conhecimentos infindáveis. Com isto, ao longo deste ano, foi criada uma afinidade profissional, mas também uma relação de amizade e respeito.

Com vista a evidenciar as minhas experiências durante o EP, este documento está dividido em cinco capítulos. O primeiro é a *“Introdução”* onde esclareço o objetivo da elaboração deste documento e é explicada a sua estrutura. O segundo *“Dimensão Pessoal: o meu caminho”*, falo um pouco sobre as minhas origens, caracterização pessoal, a minha relação desde sempre com o desporto e a forma como este me tornou um professor de EF, bem como as expectativas para o estágio profissional. No terceiro capítulo *“Enquadramento da Prática Profissional”* faço o enquadramento legal e institucional do EP e aprofundo a questão do desporto na escola, principalmente sobre o papel do professor. Neste capítulo faço ainda a caracterização da EC, do PO, PC, do NE e das minhas turmas: residente e partilhadas. No quarto capítulo, em referência à *“Realização da Prática Profissional”* está dividido em duas áreas específicas. A área 1 é reservada à conceção, planeamento, realização e avaliação. No entanto, como a minha investigação está relacionada com o processo de ensino e aprendizagem (E/A) e com a matéria de ensino, mais especificamente de tarefas aplicadas na aula. Neste sentido, o desenvolvimento profissional (área 3) está presente nesta área, onde apresento o estudo “O contexto de tarefas *Task*

e *Ego* na motivação dos alunos durante as aulas de EF à distância”. O objetivo geral deste estudo passa por perceber qual a orientação dos alunos, *task* ou *ego*, nas atividades desenvolvidas e de que forma estes poderiam influenciar os índices motivacionais para a prática no contexto de aulas online de EF, mais especificamente (i) Analisar a percepção dos alunos acerca das suas experiências de EF durante o ensino à distância em referencia à participação em práticas pedagógicas de índole *task* e *ego*; e (ii) Analisar a percepção dos alunos quanto à concretização das três necessidades psicológicas básicas (Competência, Autonomia e Relacionamento). Relativamente à área 2, esta faz referência à minha participação na escola e às relações criadas com a comunidade educativa. Aqui são elencadas todas as atividades organizadas durante o EP, como a Angariação de Bens Alimentares Natalício, o *Webinar* de “Promoção de um estilo de vida saudável”, a Dança do Ventre e o desporto escolar (DE) e como estas ajudaram para o meu crescimento e inserção na EC. No capítulo cinco, “*Conclusões e perspetivas futuras*” é efetuada uma reflexão sobre o EP e quais as minhas perspetivas para o futuro sobre a minha ação, dentro do desporto e da área da docência.

Este é um documento que retrata as vivências de um professor estagiário num processo de constante reflexão, no sentido de ensinar e com o propósito de o aluno aprender ao nível da matéria de ensino, mas também de valores para a vida através do desporto.

2. Dimensão Pessoal: O meu caminho

Este capítulo descreve pormenorizadamente a autorreflexão que realizei sobre o meu percurso. A educação implementada pelos meus pais foi sem dúvida um dos pilares para a formação do meu “Eu”, pois como comprova Bento (1995, p. 355), a educação é um fenómeno fundamental do Homem, contribuindo para a construção da autonomia e entendimento de si próprio e do mundo que o rodeia.

Nas próximas linhas, vou relatar a caminhada percorrida até aos dias de hoje. A minha identidade, o contexto onde cresci e os motivos que me fizeram ambicionar ser professor de Educação Física (EF). Assim sendo, falo sobre a aquisição dos valores, vivências, conhecimentos e capacidade de ação que ocorreram ao longo da minha formação inicial na FADEUP e ainda quais as expectativas/choque com a realidade para este EP.

2.1. A minha identidade

O meu nome é Daniel Filipe Pinheiro Gonçalves, tenho 24 anos, sou de nacionalidade portuguesa e natural da cidade de Amarante, que pertence ao distrito do Porto. Sou filho de um pai extremamente lutador e trabalhador, um homem com valores e princípios que dá sempre o seu melhor a cada dia. A minha mãe é a guerreira e a cuidadora cá de casa, sempre preocupada e disponível para servir a família com o seu brio, apesar da sua preocupação a cada instante, retrata ao mesmo tempo a calma e serenidade para que tudo se torne mais fácil. Tenho a certeza que as características que adquiri são fruto de tudo o que me foi transmitido ao longo dos anos. Do meu pai herdei a dedicação, a capacidade de reação e competência. Da minha mãe, a força, a humildade e a paciência que me acompanham em muitos dos obstáculos.

No geral, nasci numa família desenvolvida através de uma estrutura bem edificada, primada pelos valores e educação. Tive a felicidade de ser criado numa família onde o trabalho e sacrifício permitiu que nunca me faltasse nada e que sempre pudesse alcançar os objetivos previamente idealizados.

Acredito que sou um conjunto de influências, pois cada individuo é marcado pelo carácter interativo e multidirecional da socialização ao longo do tempo (Gomes et al., 2014). Considero-me uma pessoa tranquila, confiante e

capaz de perceber a realidade dos problemas que poderão advir ou que estão a ocorrer no momento. Sinto-me capaz de enfrentar os problemas com um olhar bastante positivo e esta visão define-me bastante bem.

Relativamente a uma das características menos positivas, é sem dúvida o nervosismo. É uma característica que esteve desde cedo presente nas minhas vivências, o medo de falhar, a pressão em cada momento decisivo e em cada jogo de futebol durante a minha formação. Tudo isto, fez com que à medida que os anos passaram desenvolvesse anticorpos para melhor ou contrariar este entrave.

É inevitável falar sobre o meio onde cresci e me orgulho. As ruas, a ligação e a empatia criada com cada pessoa são uma constante. Todos os episódios e as brincadeiras de miúdo que tínhamos nas “ruelas”, contribui para a minha identidade pessoal pelo contacto estabelecido e vivências com o ser humano (Cardoso et al., 2016). Resido numa freguesia do concelho, onde as relações entre as pessoas são extremamente próximas, em cada esquina um sorriso contagiante, um levantar de mão e o convívio sempre me lembraram o valor e a importância das relações pessoais.

A minha infância foi marcada pelas idas para a escola, as brincadeiras infundáveis no recreio e os jogos de futebol na rua e no campo com os amigos que recordo sempre como companheiros de uma jornada. Posto isto, grande parte dos tempos de criança foi passado com uma bola nos pés, tanto no recreio como posteriormente no desporto federado. Desde os 10 anos que integrei o desporto em nome do Amarante Futebol Clube. A instituição e identidade formadora, tornou-me uma pessoa mais integrada na sociedade, permitiu-me conhecer pessoas e exemplos de treinadores a seguir. Curtner-Smith et al. (2008) dizem que o interesse pelo desporto é nutrido pelos pais e treinadores, uma vez que a aculturação que nos acompanha desde o nascimento é um fator de escolha da profissão de professor de EF. Esta ligação desde muito cedo com o desporto, os ensinamentos dos treinadores professores de EF, contribuiu muito para a escolha do meu futuro como professor e de estar inteiramente ligado ao desporto. Em conformidade com Barros (2011), tudo que foi experienciado ao longo das várias vivências contribui para a escolha da profissão docente.

Mais tarde, venho a representar essa mesma instituição como treinador de formação. Fui então para o EP, já com alguma bagagem como formador de

crianças, o que me fez sentir mais confiante e mais apto para combater os desafios que iriam surgir.

A lecionação das aulas como docente e o treino são os meus objetivos de realização futura, com o comprometimento de formar crianças e jovens com valores indispensáveis para a vida, de transmitir os conhecimentos das várias matérias de ensino e promover o gosto pela prática de desporto, desenvolvendo as suas capacidades e um vasto leque de competências motoras. No meu percurso, sempre considerei o empenho, a superação e o trabalho cooperativo no desporto.

Acredito que no seguimento do meu sonho, é na área da docência que posso realmente criar um mundo melhor, mudar pessoas e marcar a diferença em cada uma delas. Muito guiado pelo sonho e admiração desde muito cedo pelos professores, honrarei o papel de professor a desempenhar e defenderei os meus colegas da área no sentido de enaltecer a importância da EF e remar na direção de uma sociedade desportivamente mais culta.

2.2. A minha relação com o Desporto

Desde miúdo, a minha vida sempre esteve de mãos dadas com o desporto, portanto a ligação com este foi sempre muito próxima.

Começando pelas brincadeiras de criança, pelas corridas e a “escondidinha”, o futebol era o meu forte e a minha paixão. Desde tenra idade, que fui integrado no futebol como atleta e onde ainda me mantenho nos dias de hoje, apesar de ter outros objetivos e funções dispares, o “bichinho” esteve sempre comigo e permanecerá para sempre. Estive durante 8 anos sucessivos nos escalões de formação do Amarante Futebol Clube, clube que me orgulho de representar. Recentemente regressei como treinador e onde percebo a importância do papel e dos valores a transmitir a cada um dos atletas. As competências, a responsabilidade, e alguns recursos que vão ser fundamentais para a preparação de futuros homens. O comprometimento com esta função e sensação de dever cumprido, faz me acreditar que a cada treino, a cada dia posso mudar pessoas, tenho a responsabilidade de formar crianças e jovens com aprendizagens imprescindíveis. O convívio e a partilha de inúmeros momentos dentro do mesmo balneário, os conselhos de diretores com profunda

experiência fazem-me acreditar que tudo isto fica presente na identidade de cada indivíduo.

Como explicado anteriormente, a conexão com a minha freguesia é de extrema importância. Não posso deixar de fazer referência ao clube amador ao qual pertenço há muitos anos como adepto e aficionado, mas mais recentemente como jogador. Uma associação que se rege pelo trabalho de associados e impõe o sacrifício de cada um em prol das vivências e continuidade de enaltecer a história e os antepassados. Faço parte deste clube como jogador há 3 anos, no qual pratico a modalidade que mais gosto desde sempre, onde consigo sair um pouco do stress diário. É aqui que convivo com amigos, que criamos uma união e espírito de sacrifício em cada jogo como se fosse uma final. A paixão existente faz parecer uma equipa de “*champions league*”, mas a diferença acaba por ser enorme, aqui, a vontade, o correr, a ambição e o envolvimento é uma maratona por gosto e não por uma mera recompensa. Os ganhos não são visíveis, mas sentidos e inexplicáveis.

Quanto às aulas de Educação Física na escola, em todos os meus anos tive a presença de vários tipos de professores. Ao longo deste processo de ensino tive professores que optavam por dar uma bola, sendo essa a nossa alegria e a nossa vontade e tive outros professores que a transmissão das várias matérias, destacaram-se pela metodologia, rigor e organização. Na minha perspetiva, tenho uma visão de que ao longo dos anos curriculares, os estilos de ensino incidiram sobre a passagem de algumas experiências na prática desportiva, denoto que houve uma evolução ao longo do ensino na área de EF.

As experiências anteriormente referenciadas, tanto na escola como fora, relativamente aos contactos e vivências, ajudaram a contribuir para que o desafio, o crescimento do eu e a capacidade de superação estivessem sempre presentes. Percebi que para a recompensa o trabalho tem de ser cumprido e de uma forma bastante consistente.

Contudo, ao longo do ensino secundário, e aquando da escolha da minha ingressão no ensino universitário, as dúvidas eram quase nulas e as certezas eram a força e a razão para ultrapassar a próxima etapa. Gomes et al. (2014) refere que a socialização para a profissão de EF é marcada pelo percurso, pelas atividades, pelo contacto e afinidade com ex-treinadores e ex-professores que levam à escolha e decisão no mesmo sentido. Considero o gosto pelo desporto

um impulsionador para tomar a minha decisão. Entrei assim na FADEUP, transparecendo a vontade de desempenhar o papel de professor de EF.

2.3. O pilar da minha formação: FADEUP

Em 2016, ingressei na FADEUP na licenciatura em Ciências do Desporto. Encarei esta fase com muita dedicação, de forma a adquirir competências para o meu sucesso no futuro profissional. Este percurso foi marcado por aulas práticas, onde o esforço físico e a persistência de cada um levou ao bom resultado nestas cadeiras. Contudo, a presença de cadeiras teóricas é indispensável e serviu como um complemento à prática, sendo fundamental para os conhecimentos desenvolvidos. Durante este período, nas aulas teóricas passei a ter um maior conhecimento sobre os vários conceitos fisiológicos e anatómicos, enquanto nas aulas práticas desenvolvi o conhecimento das várias modalidades, alargando a minha visão sobre o desporto de forma significativa. Os conceitos específicos, a componente técnica de cada conteúdo e o desafio das habilidades contribuíram ainda mais para a vontade de ser professor. O gosto pela aprendizagem e a admiração pelos professores inspiradores da faculdade aquando da lecionação das aulas, foi um dos alicerces fundamentais para querer desempenhar esse papel. A abordagem profunda das várias modalidades contribuiu como uma ferramenta para minimizar o choque com o EP, uma vez que já tinha as bases bem sustentadas das modalidades que iria abordar.

Após a licenciatura em Gestão Desportiva, e ficando com mais conhecimento ao nível das várias modalidades, veio então uma fase decisiva e fulcral, o primeiro ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Secundário. Afirmo e sinto que foi um ano de mudança enquanto estudante, um ano de muitas aprendizagens e reflexões contínuas, que me permitiu olhar para o ensino de uma forma distinta.

Pensando no 2º ciclo e fazendo uma retrospectiva a tudo que foi abordado, senti que o primeiro ano foi muito importante para ganhar uma nova visão acerca da Educação Física contrária à do senso comum. Permitiu analisar e consultar os programas nacionais e modelos curriculares, ficando mais familiarizado com os mesmos bem como o seu modo de aplicação. Se conseguirmos definir bem

os objetivos para cada aula e as suas funções didáticas, vamos ser capazes de preparar uma aula mais completa.

No decorrer destas didáticas, tive o contacto com estilos e modelos de ensino diferentes, contribuindo para a minha perspetiva enquanto professor. Em primeiro, na didática de natação, fornecer o feedback ao aluno era um processo fundamental para a aquisição da aprendizagem da matéria de ensino. Os alunos com as mãos apoiadas no bordo, realizaram isoladamente a ação dos membros inferiores da técnica de bruços, de forma a compreender e ajustar a técnica exata a executar. Neste conteúdo, a frase “dobra, vira os pés para fora, estica e junta” foi decisiva para o aluno interiorizar com sucesso o movimento a realizar nesta matéria, comprovando o valor do feedback para a aquisição da aprendizagem. Na didática desta modalidade, foi implementado o Modelo de Instrução Direta (MID), na qual experienciei o primeiro contacto com a prática e percecionei que o feedback provoca melhorias no desempenho e na aprendizagem dos vários conteúdos a desenvolver na aula. No entanto, este modelo instrucional mais centrado no professor, coloca nele todas as decisões do processo. Posto isto, a capacidade de fornecer feedback e fechar o ciclo do mesmo foi trabalhada e aprimorada e tem sido posta em prática de forma a aplicar ao longo do EP.

Ainda sobre as aulas práticas, na didática de atletismo, vivenciei uma experiência muito enriquecedora, onde foi posto em prática o Modelo de Educação Desportiva (MED). Este modelo, pretende colocar a componente lúdica na EF, afasta-se claramente do MID, privilegia a adoção de estratégias menos formais no processo de ensino aprendizagem. Este procura encontrar um ambiente propício, ligando a parte afetiva e social às aprendizagens a desenvolver e a inclusão, de modo a aumentar a participação de todos (Mesquita & Graça, 2015). Enquanto professor, senti uma maior dinâmica e um espírito competitivo saudável dentro de cada equipa. A criação de exercícios competitivos e com o registo de pontuação permitiu um maior empenho e dedicação por parte de todos os alunos.

Com as aprendizagens obtidas ao longo destes cinco anos na FADEUP sustentei a minha visão relativamente ao desporto, mas sobretudo o que está no cerne da área da docência. Estas bases adquiridas ao longo deste percurso, fazem-me sentir preparado para transmitir os conhecimentos aos alunos, contribuindo para a transformação de crianças e jovens em seres humanos com

valores e eticamente corretos. Seres que desenvolvam a autonomia, responsabilidade e espírito de sacrifício, dando o seu melhor e contribuir para o sucesso de cada um, mas também saber lidar com o insucesso, lutar e ultrapassar as adversidades encontradas nas suas caminhadas.

Em suma, vejo nesta enorme instituição, uma casa repleta de conhecimentos, carregada de variadíssimas personalidades carismáticas no mundo do desporto, exemplos a seguir como profissionais de excelência marcados pelos seu rigor e sabedoria. A variedade de metodologias, a multiplicidade de formas de transmissão e partilha, fazem aumentar o leque de competências e valores que levo para a vida.

2.4. Estágio Profissional: as expectativas e as interrogações

Chegado o momento de ir para o terreno, as expectativas iniciais para o EP eram muitas. Pela primeira vez, senti na pele a sensação do papel de professor de EF e de estar envolvido numa escola inteiramente verdadeira. Uma experiência muito enriquecedora e trabalhosa, mas muito gratificante e recompensadora para o desenvolvimento desta fase inicial da carreira.

As minhas expectativas relativamente ao EP passavam por pôr em prática todos os conhecimentos aprendidos ao longo do percurso académico, mas também os valores adquiridos ao longo da minha vida, essenciais e fulcrais para a formação de crianças e jovens. Sentia uma enorme felicidade por desempenhar a profissão dos meus sonhos. Contudo, ao mesmo tempo, percecionei uma imensa ansiedade e receio relativamente à minha capacidade de gerir todas as problemáticas inesperadas e imprevisíveis a surgir ao longo destas primeiras sessões. O receio de não transmitir de forma explícita e correta os conteúdos que não fazem parte do meu contacto fora da escola e de não ser visto como um líder perante a turma foram algumas das questões que me fizeram refletir durante várias horas. A investigação mostra que os professores estagiários apresentam receios relativamente à preparação do conteúdo, mas também quanto à gestão e controlo na sala de aula (Wash & Freeman, 2014). Incertezas, interrogações e dúvidas que surgiam a cada dia que se aproximava a primeira aula da minha vida profissional, imaginado como seria a mesma.

Segundo Souza (2009), o início da carreira de professor iniciante implica dificuldades acrescidas e dilemas, determinando nesta fase o seu futuro na área

da docência. Contudo, com a aproximação deste grande palco, estava confiante que me encontrava preparado e munido de ferramentas para ultrapassar os desafios que fossem surgindo sempre com dedicação, esforço e empenho para proporcionar situações de aprendizagem benéficas e enriquecedoras, de forma a retirar partido das aulas de EF e das valências que o desporto tem para oferecer.

Em relação ao NE, as minhas expectativas passavam pela entreajuda, construção e partilha de novos conhecimentos nas tarefas que temos de elaborar. Wenger et al. (2002) dizem que todos nós pertencemos a uma comunidade prática, visto que estas estão presentes por toda a parte. Neste sentido, ao longo do EP o trabalho foi aprofundado numa comunidade de prática de interação entre todos. Mediante as vivências desportivas de cada elemento, a envolvência dos conteúdos táticos e da convivência com a técnica são um fator de progresso para preparação dos planos de aula (PA) como a definição dos critérios de êxito e dos objetivos, bem como a possibilidade de construir UD.

Relativamente às turmas, foi-me atribuída a turma do 10º ano, atualmente a minha turma residente e também a turma do 12º ano, que é a turma partilhada. As minhas expectativas estavam focadas nos alunos, mas também em assumir a liderança da turma, visto como um referencial e um exemplo a seguir. Alcançar um clima saudável e de interesse pela matéria de ensino com o intuito de aprenderem eram o principal foco da minha ação.

No que concerne ao PO, esperava encontrar aqui uma ponte entre a escola e a faculdade, como forma de estabelecer a ligação da teoria à prática. Referindo-me a um professor com um enorme conhecimento da área da EF, do desporto e da pedagogia, queria uma proximidade e auxílio de forma a atingir a minha melhor prestação ao nível da PP, expondo as minhas valências e capacidades.

Quanto ao PC, procurava um acompanhamento ininterrupto e enriquecedor, crescer e evoluir mediante as reflexões da PP e posteriormente, indicar e sugerir as melhores estratégias a implementar em determinados contextos. Ouvir e registar as críticas construtivas que me fará tornar um melhor profissional da área. Conto com toda a sua experiência e conhecimento para cumprir com os objetivos e expectativas ao longo do EP.

No que me diz respeito, pretendia que fosse um ano de crescimento exponencial, uma união com os membros do NE e o cumprimento do objetivo, proporcionar a aprendizagem da matéria de ensino e procurar que os meus alunos desenvolvessem o gosto pela disciplina de EF. Encontrassem na EF momentos de diversão, cooperação, união e inclusão de modo a transportar tudo isso para a própria casa ou aplicarem no dia a dia.

2.5. Estágio Profissional: o começo da experiência e o choque com a realidade

Quando começou a experiência do meu estágio enquanto professor de EF, começou também um momento decisivo e uma fase marcante enquanto pessoa e futuro profissional. O primeiro contacto com a EC, situada no centro de Guimarães, foi bastante positivo, senti desde logo uma afinidade com a cidade e consequentemente com a escola muito devido às parecenças com a minha cidade. Admito, que esta particularidade foi algo que me chamou a atenção, pois aprecio o encanto e a beleza histórica de cidades como esta.

De seguida, surgiu o primeiro contacto com o NE e a nossa PC, onde procedemos à apresentação e abordamos as diversas temáticas e respondemos a diversas questões relevantes para este EP. Este diálogo, contou com a narrativa de experiências muito marcantes na carreira da PC e os pontos chave a ter em conta neste processo de ensino como professores estagiários. Fora isto, e depois de um longo diálogo, a confusão e a preocupação apareceu de imediato. Apesar de saber, que todos os professores em início de carreira sentem este “choque com a realidade”, aquele era o meu momento. O desconhecimento da EC e consequentemente noção das responsabilidades do processo de ensino-aprendizagem desta fase inicial são fatores que contribuem para este “choque” (Gomes et al., 2014). Sem dúvida, estava num clima de stress e emoções, apesar de já ter a experiência no terreno como treinador de futebol de crianças e jovens, o papel de professor é diferente ao nível das modalidades, do planeamento a elaborar ao longo do ano letivo e por fim, as diferentes matérias e formas de ensino presentes na aprendizagem do aluno.

Relacionado com estas questões, o surgimento de diversas emoções é altamente evidenciado aquando da entrada do professor na escola, sendo decisivo na construção da identidade do docente (Alves et al., 2019). O papel do

PC, foi fundamental para nos indicar o caminho a traçar, transmitindo as indicações importantes, fornecendo a tranquilidade necessária e o pensamento positivo para que este fosse um contributo para a progressão, sucesso e crescimento profissional.

“O primeiro dia na Escola Cooperante começou desde muito cedo com uma reunião pela manhã, antes da minha colega de NE dar início à sua aula. De maneira diferente, mas ambos nervosos. Antes de assistir à aula, o papel da PC foi importante para nos mantermos confiantes para o primeiro contacto com a TR. Até ao início da minha leção, não consegui atingir o estado de tranquilidade, pelo facto de querer ser uma referência e um exemplo a seguir pelos alunos. Sou uma pessoa tranquila, não tenho o hábito de lidar de forma autoritária e o receio passaria por me confrontar com faltas de respeito durante a prática.”

(DB, 17 de setembro de 2020)

Uma dificuldade com que me deparei, foi a existência de um aluno com Necessidades Educativas Especiais (NEE), beneficiando de medidas seletivas de suporte à aprendizagem. O aluno não apresentava dificuldades motoras, mas sim um défice cognitivo. Refleti sobre a situação e as medidas a ter em consideração, sendo que a solução passaria por incluir o aluno nas atividades desenvolvidas na aula, mas ao mesmo tempo, promover a inclusão do aluno fora da mesma. Procurei sempre dialogar com o aluno de forma a motivá-lo para as tarefas, responsabilizá-lo nas atividades por equipas MED como forma de promover o envolvimento do aluno e ter a oportunidade de sucesso nas suas práticas.

“A aula de apresentação, ficou marcado por um episódio um pouco constrangedor. A dinâmica de apresentação dos alunos, envolvia que cada um se levantasse e se apresentasse à turma com a indicação do seu nome, idade, localidade, modalidade que pratica e quais os objetivos traçados no final do 12º ano. No instante em que fazia a chamada dos alunos por ordem alfabética, um aluno disse logo de imediato que não se levantava. Este, foi o momento na qual não sabia muito bem lidar com a situação, pelo facto de o aluno me parecer muito envergonhado e muito introvertido. De imediato, surgiu no meu pensamento, perguntar ao aluno se preferia que a sua apresentação fosse no seu lugar e logo de imediato o aluno aderiu de certa forma à dinâmica desenvolvida, apesar de se mostrar muito inseguro.”

(DB, 17 de setembro de 2020)

Aquando do primeiro contacto com a turma residente, reconheci o lado emocional e sentimental dos meus alunos, alunos provenientes de famílias com

valores e princípios básicos adquiridos. De seguida, na turma partilhada, percebi desde muito cedo que era uma turma humilde, amiga do próximo e constituída por alunos dotados e distintos pela sua simplicidade, energia e entreajuda.

No entanto, acredito que este “choque com a realidade” se constitui como um veículo para a formação de uma identidade profissional. Cada sentimento, emoção e reflexão serão uma constante a desenvolver ao longo de todo o EP.

3. Enquadramento da Prática Profissional

Este próximo capítulo, é referente a uma abordagem sobre o Desporto, mas principalmente sobre a Educação Física na atualidade, procurando falar sobre as diversas problemáticas e dificuldades dos docentes na escola e a forma como estes as contrariam.

3.1. O Desporto e a EF na escola

“As Escolas devem deixar de ser locais de passagem para estarem sobretudo atentas à pessoa de cada aluno, capazes de criar, com autonomia, respostas credíveis e eficientes à heterogeneidade social que caracteriza a sua população.” (Azevedo, 2000 e Patrício, 2001 citado por Queirós, 2004, p. 153)

A escola e a EF decorrem num contexto de interligação com a sociedade, sendo que, os comportamentos dos discentes espelham o meio onde estes estão inseridos. A escola, enquanto visão pessoal, tem cada vez mais um papel preponderante na formação de crianças e jovens mais aptos para o futuro. Quanto à EF, o professor deve ser o criador e promotor de estratégias e experiências enriquecedoras, para que, através do desporto sejam incutidos e transmitidos os valores necessários para marcar a diferença em cada um.

A sociedade tem assistido, na generalidade, a um crescimento significativo do desporto ao longo do séc. XXI. Consequentemente, a EF viu aqui uma ponte para se assumir através dos professores e de toda a comunidade, visto que, a disciplina tem assentado em numa base sólida de valores e mais especificamente o desporto como chave para o trabalho e aprendizagem. Matos (2004) afirma que, o desporto é de enorme importância e reconhecimento, tornando-se plural, sendo visíveis os seus efeitos positivos tanto para a sociedade, como para o indivíduo. No entanto, o papel dos professores de EF é imprescindível para que esta transformação ocorra de forma exponencial dentro da nossa área. Neste prisma, quanto maior a competência e formação dos

docentes, melhor a qualidade do ensino e consequentemente, melhor a formação e aprendizagem dos alunos.

A EF no currículo escolar e a inclusão de qualquer disciplina é um indicador para aumentar a capacidade de bem-estar, realização pessoal e assim contribuir para o desenvolvimento da sociedade. Graça (2015) refere, que a EF é a disciplina que contempla a preferência pela corporalidade, combate ao sedentarismo e a obesidade. A nossa área tem um papel decisivo para o bem-estar físico e psíquico do aluno, sendo que em muito casos, é o único espaço em que os alunos usufruem do seu corpo, do movimento e do esforço físico. A EF deve ser também um meio de procura pela superação, desafio e busca da felicidade, composta por experiências e integração de todos na sociedade.

3.2. O papel de um professor e o papel de um professor de EF

“Ser professor, no começo do séc. XXI exige orientações para um permanente questionamento dos saberes teórico práticos face às grandes transformações nos diferentes setores da sociedade.” (Cunha, 2010, p. 49)

Entendo que o EP, é um ano de constante aprendizagem para a formação de um professor competente. Darsie e Carvalho (1996) referem que o professor tem de passar pela reflexão sobre o saber e saber fazer, para refletir sobre as novas experiências e aprendizagens. Não só os EE terão de exibir esta capacidade, mas também, os docentes que já se encontram a lecionar há alguns anos, visto que não é só de experiência que caracteriza um professor competente. A reflexão foi uma estratégia que esteve sempre presente no final de cada aula entre a PC e o NE, mas também no momento de supervisão do PO na escola. Este aspeto contribui para a formação de professores competentes, mas também para o desenvolvimento da EF através de estratégias e prática eficazes para um determinado contexto. As práticas reflexivas servem para analisar os erros decorrentes na prática e permite evitá-los numa próxima leção.

Ginástica - “Ao longo desta aula, a minha principal dificuldade foi o de não manter um clima de aprendizagem para que os alunos em práticas pudessem perceber o que o professor estava a transmitir. Um fator, que levou a esta agitação, foi o de estarem muitos alunos a assistirem à aula no auditório, sendo uma aula dividida em três grupos, o que fez com que houvesse muita comunicação e ruído presente no auditório. No final da aula, em reflexão com a PC e o NE, uma das soluções que proponho, e sendo uma

aula no auditório e de ginástica de solo, devo proceder à divisão da turma e da aula em duas partes. Isto, faz com que, os alunos tenham um maior tempo de empenhamento motor, e que estejam menos alunos a observar, apesar de terem tarefas propostas pelo professor”.

(DB - 6 de outubro de 2020)

Enquanto EE, e tendo em conta esta experiência pessoal do EP, o professor ensina e guia o processo de forma a permitir que os alunos possam construir a sua própria aprendizagem. O professor é aquele que tem de ajustar os seus conhecimentos ao contexto, às capacidades e a fatores como a idade, materiais, instalações desportivas e ao meio onde estamos inseridos. Para que o professor ensine e seja um profissional eficaz, é necessário compreender “melhores práticas”: (i) clareza nas rotinas pedagógicas; (ii) fornecer uma aprendizagem estruturada para as tarefas de aula e uso eficaz do tempo de aula; (iii) gestão da turma; (iv) elevados níveis e qualidade do questionamento; (v) gestão eficaz do tempo e por último (vi) fornecer feedback frequente (Ennis, 2017). Ou seja, o ensino de qualidade implica que os professores adquiram várias competências.

No meu entender, um professor competente incorpora as cinco dimensões de Nóvoa (2009). Para este autor, o conhecimento, a cultura profissional, o tato pedagógico, o trabalho por equipa e o compromisso social são características que fazem parte do “bom” professor. Para ensinar, o docente tem de construir práticas pedagógicas para promoverem a aprendizagem, de forma a ir ao encontro dos diferentes discentes e conhecimentos das diversas turmas. Deste modo, a matéria de ensino deve sofrer alterações ao nível dos conteúdos, dos exercícios a serem postos em prática e do modelo/estilo mais adequado à turma correspondente. Nesta sequência, é essencial compreender os significados da instituição escolar e estabelecer o diálogo e reflexão com profissionais de excelência, ao nível da partilha de conhecimentos e estratégias de evolução. Também é crucial, o tato pedagógico, isto é, conhecer, compreender, comunicar e criar um relacionamento dentro da turma e com os restantes colegas da área de EF, isto significa, trabalhar em equipa. Por último, o compromisso social de educar as crianças e jovens para a excelência. Neste sentido, para além da matéria de ensino, educar para a realidade do mundo atual.

O professor atual, na minha opinião, deve utilizar estilos/modelos de ensino para a participação ativa e responsabilização dos alunos. Através da PP, ao implementar o MED, verifiquei uma melhoria nos níveis de competitividade dentro da equipa, da inclusão de todos os alunos no processo de ensino aprendizagem e por fim, da energia proporcionada ao longo de cada aula e no decorrer de cada exercício.

Considero a motivação e predisposição para a prática da lecionação como um fator de distinção dos professores. Ensinar a matéria de ensino, através da prática do desporto e retirar da EF o crescimento dos alunos ao nível dos seguintes aspetos: (i) competência de habilidades motoras; (ii) resolver problemas; (iii) melhorar a capacidade reflexiva e o conhecimento; (iv) desenvolver vínculos afetivos entre si; e por último (v) oportunidade de vivenciar emoções, superação e esforço (Crum, 1993b). Ou seja, é fundamental a valorização prática do exercício físico, da corporalidade, bem como a presença de exercícios lúdicos para experienciar os valores do desporto.

Com isto, os professores mais eficazes que promovem a aprendizagem dos alunos, garantem uma planificação cuidadosa, usam materiais e estratégias apropriadas, clarificam os objetivos, mantêm um bom clima, ensinam e aproveitam o tempo de aula (Mesquita & Graça, 2015, p. 41). Em concordância com o princípio enunciado por Rink citado por Mesquita e Graça (2015, p. 43), “os professores eficazes criam um ambiente para a aprendizagem”. Sendo assim, o professor deve garantir um bom funcionamento da aula, estruturar os sistemas de instrução, gestão e socialização dos discentes (Mesquita & Graça, 2015, p. 186). De imediato, divulgo uma passagem que mostra uma das estratégias empregue durante uma aula:

Badminton – “Durante o decorrer da aula tivemos dois momentos de competição para a pontuação MED. Como forma de responsabilizar os alunos, os capitães teriam de referir a pontuação obtida em cada um dos campos para proceder ao registo no quadro de pontuações. De seguida, o capitão teria de informar a sua equipa sobre a sequência de batimentos a realizar e ao mesmo tempo, explicar os conteúdos que tivessem uma maior dificuldade. Esta dinâmica, criou um envolvimento de cooperação entre as equipas e criou um ambiente saudável de aprendizagem para todos os alunos como contributo para a superação de cada um.”

(DB – 21 de janeiro de 2021)

Cunha (2010) defende que um professor equilibrado psicologicamente, emocionalmente estável e sociável ajuda a evidenciar aquilo que intitulamos de “bom” professor. Como EE, procuro sempre a criação de relações interpessoais para estabelecer esta afetividade positiva com os alunos. O “bom professor de Educação Física” encontra-se sob preocupação com a eficácia e a criação da relação professor/aluno veiculada pela comunicação, imparcialidade promovendo a importância de todos para o processo (Cunha, 2010).

3.3. Enquadramento Legal e Institucional do Estágio Profissional

O EP rege-se pelas Normas Orientadoras e pelo Regulamento da Unidade Curricular. Em relação às orientações legais, o estágio profissional é disciplinado pelo Decreto-Lei 74/2006, de 24 de março, na redação dada pelo Decreto-Lei 65/2018, de 16 de agosto e do Decreto-Lei nº 79/2014 de 14 de maio. Este EP pertence ao 2º ciclo de em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, lecionado pela FADEUP, conducente ao grau de Mestre para desempenhar e fornecer aprendizagens como professor de EF.

O ciclo de estudos deste mestrado, é organizado em 2 anos (4 semestres). O primeiro ano de aprendizagem, é constituído por unidades curriculares teóricas e práticas como contributo para a formação do ensino na área da EF. Este primeiro ano tem como intuito preparar o EE para o EP, decorrente ao longo de todo o segundo ano e fazendo assim parte integrante deste ciclo de estudos.

A FADEUP, nesta sequência, estabelece protocolos com várias escolas no sentido de preparar os EE durante o EP. Este processo integra um professor orientador da faculdade, um professor cooperante da escola e um núcleo de estágio composto por 3 estudantes estagiários (EE). Estes mediadores do processo, PO e PC, têm como propósito acompanhar e desenvolver as competências dos EE, enquanto profissionais da área de EF e da educação. Este acompanhamento contribuirá para o crescimento da capacidade de reflexão e pensamento crítico do professor de EF.

Durante o EP, cada EE, toma as rédeas de uma turma residente do ensino básico ou secundário. Cada NE, é responsável por uma turma partilhada de forma a experienciar um ciclo de ensino díspar ao da turma residente. Contudo,

esta vivência tem sempre o PC como intermediário do processo, de forma a estabelecer também um contacto próximo com o PO.

Porém, o EP não engloba unicamente a Prática de Ensino Supervisionada (PES). No entanto, implica também a realização e defesa do relatório de estágio (RE) na presença de um júri, sendo este documento orientado pelo PO.

Por sua vez, o EP é um processo de ensino aprendizagem que permite formar um professor dotado de qualidades para ensinar cada discente. Com isto, o EE deve adquirir competências e ferramentas essenciais, lado a lado com uma profunda reflexão crítica e sustentada da PP. Todo este processamento, tenciona criar uma espécie de “choque com a realidade”, de forma a tornar o EE como um futuro professor competente.

3.4. A Escola: A minha segunda residência

A EC, inserida no Agrupamento de Escolas Francisco de Holanda, localiza-se no centro da cidade de Guimarães e abarca mais três escolas: EB 2,3 Egas Moniz, EB1/JI de Santa Luzia e EB 1 da Pegada tendo como principal missão o sucesso educativo dos seus alunos.

Relativamente à oferta instrutiva, pertencendo esta escola ao ensino secundário, disponibiliza quatro cursos científico humanísticos: Artes Visuais, Ciências e Tecnologias, Ciências Socioeconómicas e Línguas e Humanidades. No que diz respeito ao Ensino Profissional, esta instituição teve ao dispor para o ano letivo 2020/2021 de sete áreas profissionais: Técnico de Comércio; Técnico de Design; Técnico de Eletrónica, Automação e Computadores; Técnico de Geriatria; Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos; Técnico de Mecatrónica; Técnico de Processamento e Controlo de Qualidade Alimentar. Inteiramente ligadas a estas áreas, a escola estabelece parcerias com empresas, essencialmente para fornecer uma componente prática e formar técnicos com conhecimentos e experiências em cada um dos cursos.

No que diz respeito às instalações, a escola (figura 1) é composta por infraestruturas desenvolvidas e bem organizadas. Divide-se por um bloco onde encontramos os serviços administrativos, sala dos professores, biblioteca e reprografia. Apresenta também um espaço onde encontramos os serviços essenciais como a cantina, o bar e um local de convívio dos alunos durante os intervalos. Como este é um espaço próximo das áreas de prática desportiva,

casualmente o local referido anteriormente é utilizado como forma de recurso para os alunos não estarem expostos a temperaturas não aconselháveis durante a aula de EF. Durante a lecionação da aula em períodos de temperaturas mais baixas, uma vez que esteve presente a situação pandémica (COVID-19) e o espaço para a prática não reunia as condições de distanciamento social para todos os alunos permanecerem em atividade, estes tinham de se deslocar para esse local com o propósito de realizar as tarefas propostas pelo professor.



Figura 1 - Escola Secundária Francisco de Holanda

Quanto à área reservada para a nossa prática pedagógica de EF, podemos considerar que a escola está bem equipada, visto que possui um pavilhão interior (figura 2) para a prática de várias modalidades. Atendendo aos materiais, a escola detém na arrecadação uma diversidade de materiais para várias modalidades e suficiente para as turmas que se encontram a praticar. No entanto, o pavilhão apresenta duas enormes desvantagens, dado que é constituído por duas aberturas nas laterais e não tem exposição solar, o que faz com que no inverno, a adaptação ao meio ambiente se torna mais difícil no início da aula (aquecimento). A escola, possui também um auditório (figura 3) dedicado a certas modalidades como a ginástica, treino funcional e dança. Nas aulas de dança, permitiu em alguns momentos realizar a aula com a presença de todos na prática. Contudo, nas aulas de ginástica, um dos constrangimentos devido à situação pandémica passa por não reunir espaço suficiente para o número de alunos que a turma apresenta, possibilitando somente a colocação de um colchão por aluno, apenas para metade da turma.



Figura 2 – Pavilhão Desportivo



Figura 3 - Auditório

No exterior conta ainda com um campo de basquetebol e uma pequena pista de atletismo (figura 4), incluindo uma caixa de areia no final da mesma. O espaço é composto por duas tabelas de basquetebol, tornando-se uma excelente opção para os dias com boas condições climatéricas. Contudo, como o espaço é pequeno, em algumas situações saíamos da escola e a aula decorria no espaço exterior do Estádio do Vitória Sport Clube.

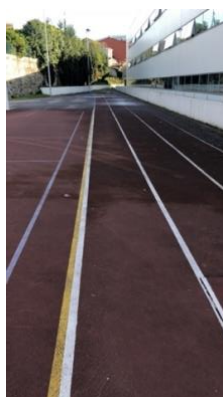


Figura 4 - Espaço Exterior

Tendo em consideração todos os espaços disponíveis, é fundamental existir um *roulement de instalações*, de forma a organizarmos a lecionação e planificação das aulas (e também permitir que os alunos tenham acesso e se desloquem ao local onde vão ter a aula). O local onde decorre a lecionação influencia o planeamento da PP, sendo que, quando não estão reunidas as condições climatéricas ideais para pôr em prática as modalidades no exterior, temos de proceder a uma aula teórica previamente preparada com um documento sobre a modalidade a lecionar ou visualizar um filme relacionado essa matéria de ensino.

Relativamente ao Desporto Escolar, a escola terá disponível para os seus alunos as modalidades de BTT (vários escalões – misto), futsal (juvenis

masculinos), voleibol (juvenis femininos), atividades rítmicas expressivas (vários escalões – misto) e ténis (vários escalões – misto) na EB 2,3 Egas Moniz.

No meu ponto de vista, a escola exhibe condições físicas, que permitem que a PP seja desenvolvida com sucesso, de forma que todos os alunos estejam incluídos num processo de ensino com qualidade. Apesar de apresentar alguns pontos negativos, pretende formar jovens através de dois eixos fulcrais: o educar para o conhecimento e o de educar em cidadania. Efetivamente, é uma escola com enorme cultura e dinamizadora de saberes e conhecimentos para construir uma sociedade assente em valores transmitidos pela disponibilidade dos funcionários inseridos na comunidade educativa e por todos os docentes.

3.5. Os mediadores do processo de desenvolvimento profissional

3.5.1. A minha Professora Cooperante

“O processo de supervisão pedagógica é entendido como um elemento preponderante na formação e desenvolvimento profissional de professores. Este incide, fundamentalmente, sobre a formação profissional e pessoal dos futuros profissionais, mas também ao nível da qualidade de ensino e aprendizagem.”
(Batista et al., 2014, p. 355)

A minha PC, é com certeza, uma das peças fundamentais e imprescindível de todo o processo formativo e de todas as ações postas em prática no âmbito da PP. A professora, foi um elemento central e equilibrador de todo o percurso do EP. Recordo perfeitamente, o primeiro contacto com a PC no dia 3 de setembro e foi de facto marcante pelas palavras e transferência de positividade e calma para dar início ao EP:

“Depois de já ter tido contacto com a escola e de ter sido recebido naquela que iria ser a minha segunda casa, com enorme afetividade, chegou o primeiro contacto com a minha professora cooperante. Numa primeira impressão, uma professora muito organizada e metódica. Os meus sentimentos nesta primeira fase eram de receio, mas o discurso da professora deixou-me mais calmo e mais confiante quanto ao meu futuro no estágio profissional.”

(DB, 3 de setembro de 2020)

Essa confiança tornou-se constante ao longo de todo o EP. A calma e o discurso da professora foram indicadores e ferramentas importantes para a fase

inicial do processo, mas também para que nunca dissipássemos o foco e mantivéssemos a cabeça erguida perante as adversidades e choque com a realidade.

A PC foi uma potenciadora de novas aprendizagens, que se traduziram em variadíssimas dinâmicas, práticas eficientes e criativas de forma a criar sempre a motivação para o processo de aprendizagem. Procurou em diferentes momentos, desenvolver diferentes capacidades que são requeridas para a profissão de professor. Segundo Silva et al. (2017), uma das principais preocupações do PC é potenciar no EE, o poder de decisão e autonomia, através de uma monitorização menos diretiva no decurso da ação, atendendo ao perfil do EE e à fase do ano. Esta ação foi um dos aspetos definidos no início do EP pelo PC e na qual foi cumprido para o crescimento dos EE a cada período letivo.

De acordo com Silva et al. (2017), o PC estimula o EE a alcançar a sua própria forma de ensino e de atuar, através de várias estratégias de questionamento e também provocar uma dúvida, com o intuito de saber mais. Assim, outro ponto a frisar no papel de mediação e apoio dado pelo PC, passa pelas reflexões no final de todas as aulas com a PC, tentando perceber como foi a aula em si, relativamente aos pontos positivos e depois os negativos. Estes momentos são sem dúvida muito ricos para manter o EE sempre envolvido e em constante evolução.

Uma professora marcada pelo rigor, sabedoria e uma ampla experiência na área, conduziram à construção de um leque de conhecimentos mais alargado e a um aumento da capacidade de trabalho no terreno ao longo de toda a PP. Foi sem dúvida um privilégio partilhar aprendizagens, experiências, reflexões e vivências.

3.5.2. O meu Professor Orientador

Até então, durante todo o meu percurso académico, nunca tinha estabelecido o contacto com o PO. Conheci-o, através de uma reunião à distância, e percecionei desde logo o carácter rigoroso e determinado do professor. Depois de alguns encontros e chegado o momento presencial, a primeira observação na EC, após dialogar com o professor, vi no PO um exemplo, um profissional que admiro, pelo vasto leque de conhecimentos, mas também pelas inúmeras experiências.

Inicialmente, e não sabendo bem o papel do PO, percebi desde logo, a forma de trabalhar do professor: quanto mais quisermos, mais o professor nos ajudaria, visto que nós marcamos a fasquia até onde queremos ir. Através da sua sabedoria, o papel do PO passaria por dar o tiro de partida, mas nunca o trajeto completo a percorrer. Com isto, promoveu um espírito de saber mais, de investigar e de responsabilizar cada EE na tomada das suas decisões. Foi algo que me marcou e ajudou a crescer no EP, de modo a superar. Considero uma estratégia bastante favorável para os EE que querem evoluir e atingir o patamar da excelência.

Durante todo o processo, e apesar de não trabalhar diariamente connosco, estabeleceu desde sempre um contacto de proximidade. As reuniões e reflexões foram sempre emanadas de alto teor de conhecimento em constante movimento e não estático (Wenger et al., 2002). Nos momentos de partilha, observei atentamente, as indicações fornecidas pelo PO de forma a obter melhorias na PP.

“Uma sugestão dada pelo nosso PO seria, dar entre um a três minutos para fazer aquela “ponte”, onde o próprio colega tem de transmitir àquele que está a ser observado o que deve melhorar e reforçar algum ponto chave.”

(Reflexão pós obs. 1P, 22 de dezembro de 2020)

Por fim, e ainda relativamente ao meu PO, formulou uma *basecamp* que representa toda a sua organização. Esta plataforma, para além de servir como forma de submeter todos os trabalhos realizados ao longo do EP, serve como ajuda à realização do RE, reunindo toda a literatura mais que suficiente para a concretização do mesmo. É lá que os documentos se encontram organizados pelas várias temáticas relacionadas com o mundo da docência, oferecendo ao EE, uma forma de pesquisa mais rápida e eficaz.

3.5.3. O meu NE: o sucesso do trabalho em equipa

É de extrema complexidade, retratar e descrever a influência que o meu NE teve no decorrer desta caminhada. A Ana e a Sara foram as minhas colegas de NE (figura 5), tenho um enorme respeito e estima por elas e a nosso trabalho baseou-se muito na união entre todos. Na generalidade, o meu NE foi uma

equipa disciplinada, distinta pelo seu trabalho, dedicação, superação e criação de desafios diários.



Figura 5 – O meu NE

Certamente, por estar sempre inserido em contextos de equipa, a amizade, a ajuda, a cooperação e o incentivo foram valores que considero fundamentais e que sempre mantive por perto. Acredito que esta relação deveria ser uma condição para o ingresso dos professores no mundo do ensino e durante estes meses zelamos sempre por ela.

Foram muitas horas de trabalho de grupo, que funcionou como momentos de partilha e tomada de decisões, debatendo os variados pontos de vista e opiniões. Foi também, uma constante partilha de sensações, receios e dúvidas sentidas. O meu NE contribuiu para uma grande parte do que sou hoje enquanto professor. As reflexões de equipa e o cunho pessoal fornecido por cada um, foi essencial para construir aprendizagens conjuntas e enriquecer os conhecimentos individuais de cada EE. Com a Sara, adquiri novos saberes tecnológicos, nomeadamente do *Microsoft PowerPoint* mas também o conhecimento da noção dos tempos na modalidade de dança. Com a Ana, aprendi a ser um professor mais cuidadoso a lidar com as crianças, muito pelo cariz da sua personalidade. Guardarei também todos os almoços à terça-feira seguidos do café com o acompanhamento reflexivo, os momentos de descontração e a leveza dos nossos encontros. É de facto, importante realçar a ajuda prestada pelas minhas colegas. Dizer também, que lutei com todas as ferramentas para que o NE estivesse em crescente desenvolvimento e que o sucesso das minhas colegas de profissão estivesse sempre presente. Uma equipa que ganha, não mexe. As jogadas e a vitória deste EP, levo para a vida.

3.5.4. A minha turma residente: A primeira de muitas

O meu primeiro contacto com a aula de EF e com a minha turma residente (figura 6), foi no dia 17 de setembro de 2020. Esta, inicialmente era composta por 28 alunos, mas posteriormente contou com um total de 27 alunos com idades compreendidas entre 15 e 16 anos. Sofreu mudanças quanto ao número total de alunos, com a saída de quatro estudantes para outro curso e com a entradas de três novos alunos. A turma inicialmente era constituída por 28 alunos, 16 (57%) rapazes e 12 (43%) raparigas. Depois de sofrer as alterações no início do 2º Período, ficou constituída por 27 alunos, 14 (52%) rapazes e 13 (48%) raparigas.



Figura 6 - A minha Turma Residente

De um modo geral, a primeira impressão, foi que o comportamento era pouco satisfatório. Ao longo de toda a lecionação, senti notáveis melhorias ao nível da atitude e empenho por parte dos alunos. Ou seja, demonstraram interesse pelas atividades escolares, mantendo níveis de motivação razoáveis e bons resultados na realização das tarefas propostas.

De forma a conhecer melhor os alunos e perceber a visão/motivação sobre a EF, foi elaborada uma ficha de caracterização biográfica e socioeconómica, na primeira aula através do *Google Forms*, que fornece ao professor um conjunto de informações sobre patologias dos alunos, as suas rotinas diárias (horas de sono, etc.) bem como os hábitos alimentares dos mesmos.

A turma apresenta alunos com maturação biológica ou experiências motoras heterogéneas com níveis de desempenho distintos. Há um aluno com NEE que beneficia de medidas seletivas de suporte à aprendizagem e à inclusão. Desde logo, o trabalho em equipa foi um dos fatores para este aluno se sentir integrado e realizado com sucesso nas suas práticas.

Relativamente às patologias cardíacas e respiratórias, dois dos alunos apresentam asma, um aluno sopro no coração e outro um bloqueio no coração

de grau 1. Os restantes, não indicaram no questionário nenhum problema de saúde.

Em relação aos hábitos alimentares, verifiquei que a maior parte da turma tomava o pequeno-almoço todos os dias, apenas um aluno indicou que raramente o fazia. Relativamente ao consumo de sopa, apenas onze alunos consomem diariamente, o que me deixou um pouco apreensivo.

“Depois de verificar através do questionário que a aluna não toma o pequeno-almoço todos os dias, fiz com que tivesse uma conversa pessoal com a aluna. Depois deste diálogo, fiquei um pouco mais sossegado, sendo que a aluna disse que só ocasiões excecionais é que não tomava. Contudo, alertei a aluna para a importância de tomar um bom pequeno-almoço reforçado quer para o seu rendimento escolar como para a sua saúde.”

(DB – 8 de outubro de 2020)

Ao nível do desporto federado, grande parte dos alunos indicou a sua prática, ficando bastante satisfeito pela adesão de 59% a desportos como: futebol, karaté e futsal.

Verifiquei que os alunos atribuem à EF, um momento importante para manter e formar alunos saudáveis, melhorar a aptidão física, adquirir novas aprendizagens bem como o combate ao sedentarismo. Quanto às capacidades físicas com mais aptidão, é de salientar a agilidade e velocidade com maior grau de resposta. Relativamente à capacidade com menos aptidão destaca-se a flexibilidade. Estas capacidades foram comprovadas aquando da realização dos testes FITescola e a ter em consideração para trabalhar ao longo do ano letivo através das fichas de aptidão física entregues aos alunos e na parte final de cada aula durante os alongamentos. Com isto, tinha como principal missão, contribuir para o desenvolvimento das capacidades motoras condicionais e coordenativas dos alunos, o que acredito que tenha sido atingido de forma significativa a nível global.

Esta turma revelou-se na generalidade, uma turma com seres humanos respeitosos, competentes e dedicados, e consequentemente proporcionadores de uma relação saudável entre professor e aluno. Senti confiança por parte dos alunos no trabalho que desenvolvi através dos comentários no final de cada período. É sempre gratificante, ver comentários positivos e sentir que a aprendizagem está a ser adquirida pelos “artistas da prática”. Pegando nas

palavras de uma aluna: “por trás de um bom professor, há sempre uma boa turma. Somos uma equipa”.

3.5.5. A turma partilhada de TCM: o comando em equipa

Uma turma de 12º ano do curso profissional de Técnico de Comércio. Esta turma era formada por 15 alunos, 8 (53%) raparigas e 7 (47%) rapazes.

Na totalidade, esta turma apresentou desde logo um comportamento muito exemplar. Envolveram-se sempre com muito interesse e empenho pelas tarefas a desempenhar. É de ressaltar, a atitude e a entrega alcançada ao longo das aulas.

Ao longo da PP, conseguimos chegar a todos os alunos, aplicando estratégias de trabalho com os alunos por níveis. Nas aulas, a participação era de todo o NE, permitindo chegar a todos os alunos e melhorar assim o seu foco e aprendizagem de cada uma das matérias. Recordo-me que organizamos um torneio de turma no Voleibol, uma experiência muito enriquecedora e uma aula muito produtiva, na qual o envolvimento e a competição foram o ponto chave do sucesso dos alunos nesse desafio. A participação de todos os elementos do NE conseguiu criar uma organização dinâmica das PP.

Um dos aspetos a referir, foram os relacionamentos criados entre professor-aluno. Conseguimos criar um clima de aprendizagem com amizade à mistura, devido à maturidade apresentada pela turma. Era uma turma com alunos humildes, bem-educados e honestos, passando sempre uma mensagem de admiração pelo nosso NE. Esta turma ficará para sempre fechada numa gaveta especial no espaço do foro psicológico, fez de mim um professor mais rico.

3.5.6 A segunda turma partilhada: Os Pupilos

Ainda que por um pequeno período de tempo, tive a possibilidade de ser professor de um ano de escolaridade diferente da turma residente e da outra turma partilhada. Esta leção realizou-se numa outra escola do agrupamento, na qual tive a oportunidade de lecionar uma unidade didática (UD) no 2º ciclo a uma turma de 5º ano (figura 7). Esta turma é constituída por 21 alunos, 15 do sexo masculino e 6 do sexo feminino. Nesta turma, apesar de

lecionar apenas uma UD de Andebol consegui criar uma relação muito próxima com a turma.



Figura 7 - Turma Partilhada (os Pupilos)

Lecionar neste ano de escolaridade foi um pouco diferente das outras turmas, uma vez que estamos a contactar com crianças com idades inferiores. Aqui sentimos que a instrução deve ser mais curta e objetiva, com um vocabulário e os termos adequados a este nível e o feedback ser mais demonstrativo. Considerando a vontade de todos os elementos do NE em participar na leção e da vontade de todos os alunos para a prática, optamos por desenvolver dinâmicas em circuito. Observamos que foi uma estratégia interessante, na medida em que se desenvolveu a aprendizagem dos alunos relativamente aos conteúdos e às regras da modalidade. Esta estratégia fez com que os alunos estejam mais focados na tarefa e retirem um melhor aproveitamento da aula.

No que diz respeito à predisposição dos alunos para a prática desportiva, eram uma turma bastante motivada e empenhada, sempre com vontade de aprender. Ao longo da UD, o clima para a aprendizagem sempre foi bastante positivo, observando-se nas aprendizagens adquiridas e no envolvimento de todos os alunos nas tarefas ocorridas durante a leção.

Os alunos demonstraram determinadas apetências para a modalidade de Andebol. Tendo em conta o tempo de leção e contacto com esta turma, gostaríamos de ter progredido mais, mas ficamos satisfeitos e orgulhosos pelo trabalho desenvolvido. Sentimos que foi uma experiência muito enriquecedora para lidar com alunos de escolaridade diferentes, que apresentam comportamentos diferentes, formas de estar e pensar diversas. Sobretudo, todos os momentos nesta turma partilhada foram considerados como impulsionadores para a partilha de experiências, pois vivenciamos e refletimos em conjunto para o crescimento enquanto professores.

4. Realização da prática profissional

4.1. Área 1 – Organização, gestão do Ensino e da Aprendizagem e desenvolvimento profissional

Tendo em consideração as normas orientadoras do EP, esta área engloba a conceção, o planeamento, a realização e a avaliação do ensino. O propósito desta área passa por construir uma estratégia, orientada por objetivos pedagógicos, que respeite o conhecimento válido no ensino da EF e conduza com eficácia pedagógica o processo de educação e formação do aluno na aula de EF.

Na área 1, projetei a minha atividade de ensino numa conceção pedagógica relativamente às condições gerais e locais da educação, às condições imediatas da relação educativa, à especificidade da Educação Física no currículo do aluno e às características dos alunos através das: (i) análise dos planos curriculares; (ii) análise dos programas de EF e do (iii) contexto cultural e social que a escola se insere, de forma a construir decisões que promovam o desenvolvimento e as aprendizagens desejáveis. Depois desta análise, é necessário construir um planeamento a três níveis: anual, unidade didática e aula, tendo em conta os objetivos adequados às necessidades dos alunos e contexto de aprendizagem, aos recursos, os conteúdos de ensino, os momentos e formas de avaliação e por fim ajustar sempre que necessário o planeamento para um ensino eficaz. Profundamente ligado ao ensino, na realização do mesmo surgiu uma das minhas grandes dificuldades do EP. Na preparação e lecionação de cada uma das aulas, o contexto da orientação das tarefas aplicadas na prática e as estratégias para manter os alunos motivados no processo de ensino aprendizagem foram aspetos que investiguei para solucionar as problemáticas e guiar o ensino. Através da observação dos questionários sobre as tarefas aplicadas por mim no decorrer das aulas, irei apresentar nesta área o contexto da orientação das tarefas desenvolvidas e a motivação dos alunos ao longo do processo. Este estudo será possível de observar mais à frente.

Com isto, ao longo do EP cumpri com as tarefas estipuladas inicialmente: (i) lecionei as aulas da turma residente e partilhada; (ii) elaborei o planeamento anual, as unidades didáticas e os planos de aula; (iii) observei quase todas as

aulas do meu NE; (iv) refleti sobre a prática através do diário de bordo, reflexões de pós observação sempre que o PO assistia à supervisão da minha aula e no final de cada período; (v) construí e coloquei todos os documentos utilizados no portfólio; (vi) participei nos conselhos da minha turma residente.

Como forma de verificar e acompanhar a qualidade de ensino e aprendizagem é necessário recorrer à avaliação e construir os instrumentos de avaliação para utilizar nas diferentes modalidades. Procedi a uma avaliação diagnóstica e de seguida, a avaliação formativa esteve presente durante todo o processo no que se refere ao envolvimento dos alunos nas tarefas, mas também da aprendizagem adquirida. Ao longo do ano letivo fui mudando a minha forma de atuar e a ação conforme os comportamentos das turmas de acordo com as necessidades apresentadas, de modo a formar e a desenvolver os alunos em EF.

Nas seguintes secções estará presente todo o meu caminho ao longo deste EP desde o planeamento às avaliações, expressando todas as experiências marcantes e as ferramentas utilizadas para ensinar, mas que me fizeram crescer enquanto professor.

4.1.1. Contextualização concetual

Esta secção diz respeito ao processo de evolução enquanto EE ao longo do EP. A conceção enquanto professor, o valor do desporto e a importância da EF ditaram as mudanças, as consequências e a minha ação enquanto formador de crianças e jovens na valorização da EF.

4.1.1.1. A influência da Escola e da EF na educação do ser humano

“A nossa humanidade biológica necessita de uma confirmação posterior, algo assim como que um segundo nascimento onde por meio do nosso próprio esforço e da relação com outros seres humanos se confirme definitivamente o primeiro.” (Savater, 1997, p. 24)

O ser humano é uma pessoa em constante formação e desenvolvimento ao longo do seu processo. Influenciado pelo meio, convivências e vivências pessoais, é também confrontado com desafios e aprendizagens que o fazem crescer enquanto ser único. Savater (1997) diz-nos que o ser humano só chega a sê-lo com a convivência e em construção com outros seres idênticos.

Efetivamente, depois de nascermos, somos criados através de uma cultura própria do local onde habitamos. Sofremos a influencia de valores que são transmitidos por todos que convivemos diariamente, mas também pelo seio familiar, que nos forma enquanto pessoa e ser pensante da nossa própria identidade. Sendo assim, surge uma ideia de que somos contruídos pela relação com outros seres. Uma verdadeira educação corresponde ao modo de pensar, mas também à forma como pensar. Só evoluímos quando temos a capacidade de refletir sobre os próprios pensamentos e ideais (Savater, 1997).

A educação é apontada como um fator primordial na sociedade, pois é através dela que a humanidade pretende formar Mulheres e Homens mais desenvolvidos e com valores bem edificadas. Muitas vezes, referimos a educação com base nos princípios de seres pensantes, distinguindo-se como seres respeitosos e humildes com sentido de viver em comunidade. No meu entender, este sentido de saber viver desde cedo com os outros é um procedimento de grande importância na comunidade escolar através de experiências que contribuem para o desenvolvimento do ser humano.

A escola assume um papel de formadora na educação das crianças e jovens para a construção de uma sociedade mais desenvolvida. Monteiro (2017), afirma que a aprendizagem se mantém ao longo da vida devido à plasticidade cerebral e possibilita assim aprender de uma forma distinta em todas as idades. Refere ainda que a adolescência é uma fase fulcral para o desenvolvimento emocional, considerando a neuroplasticidade a base para a aprendizagem e capacidade de dar resposta às problemáticas do meio. A escola apresenta um papel importante neste crescimento, pois é aqui que começamos de uma forma gradual a construir a aprendizagem e também valores essenciais para a construção da identidade e da personalidade. Ao longo deste percurso, adquirimos bases para definir o que realmente pretendemos fazer no futuro. Através de várias amizades que aqui criamos, passamos muitos momentos que ficarão para sempre na memória e que contribuem para a felicidade do “eu”. Acredito que é crucial motivar e encontrar estratégias para que os alunos estejam interessados pelo ensino e aprendizagem, mas também, transportar e alertar para a importância destas ferramentas no seu futuro. Nós docentes, devemos criar estratégias para que o aluno seja autónomo no processo como preparação para a vida, e assim, a sociedade seja mais desenvolvida e capacitada.

A Educação Física é uma disciplina que trabalha com o corpo e explora várias capacidades dos discentes. Esta tem como um dos principais objetivos a competição saudável e o espírito de equipa, na cooperação entre os colegas. Neste trabalho conjunto e partindo das várias vivências, os alunos podem adquirir valores provenientes do desporto como a responsabilidade, a capacidade de liderança e comunicação, que certamente irão ser decisivos em momentos cruciais para atingir os objetivos de cada discente.

4.1.1.2. A legitimação da EF e o valor do desporto

A Educação Física na escola sofre mudanças tecnológicas, sociais e culturais sendo necessário adaptar os objetivos, as práticas a implementar e o currículo escolar (Matos, 2014). Antes de focar nas responsabilidades da escola e do professor, é fundamental perceber a importância da EF e o valor do desporto para o bem-estar e saúde das crianças e jovens, mas também para o contributo do crescimento do Homem. Segundo Matos (2004) as atividades lúdicas e desportivas são significativas para o desenvolvimento da educação e construção de valores através da prática do desporto.

Crum (1993a) refere que um dos problemas da profissão de EF é a falta de compromisso com o ensino. O professor atual tem de mudar o rumo das suas ações e contrariar a EF tradicional, honrar os valores oriundos do desporto e honrar o papel de professor como criador de pessoas bem formadas e preparadas para a vida. Visto que, a EF é exclusivamente a disciplina que lida com as questões da corporalidade, devemos associar a aquisição de aprendizagens com as vivências para assim proporcionar uma sensação de realização e conquista pessoal, promovendo o aumento da autoestima e superação das adversidades.

Para combater o sedentarismo e os índices de inatividade física, acredito que devemos aumentar o tempo útil da aula e o tempo disponível para a prática, de modo a intensificar e provocar melhorias no tempo de empenhamento motor na aula. Com isto, devemos criar situações motivadoras e desafiantes através de estratégias de ensino para que os alunos ganhem o gosto pela EF, mas também pela prática do desporto. Através do trabalho em equipa, interdependência positiva (responsabilização individual) e da competição em

vários momentos da aula, são fatores de envolvimento no processo de ensino aprendizagem.

“Uma coisa é fazer 20 cestos (equipas de 4) mas cada um tem de fazer no mínimo 5, ou seja, todos têm de contribuir obrigatoriamente. A tarefa não permite ser concretizada se todos não cumprirem a sua função. Eventualmente os melhores já fizeram e vão dar feedback ao outro das componentes críticas a melhorar para concluir o objetivo da tarefa com êxito.”

(Diálogo - Aula supervisionada pelo PO, 20 de abril de 2021)

É fundamental, realçar a grandeza da EF para a saúde, relação pessoal e felicidade dos alunos. A EF pelo seu contexto oposto às restantes, faz com que os alunos possam sair fora das “quatro paredes” e darem de si todo o potencial afetivo, competitivo e comunicativo. É decisivo que o professor tenha uma prática sustentada nas suas reflexões diárias para promover um ensino de qualidade e benéfico para a motivação dos próprios discentes.

No entanto, a EF está ligada à saúde, mas não deve conter em si mesma apenas o objetivo da corporalidade. De acordo com Matos (2014), a EF não se pode focar apenas na questão do corpo, caso isso acontecesse, iria trazer problemas na qual os alunos só passariam a valorizar a imagem corporal, sendo a principal preocupação e até evidenciarem comparações entre si. A saúde deve ser um dos objetivos na EF e na escola, mas não o principal propósito. Assim sendo, considero que a EF não se limita às questões do corpo ou de saúde, sendo fundamental retirar partido dos valores do desporto para a vida.

4.1.1.3. Concepções e suas influências

O ensino está intimamente ligado à visão do professor relativamente à EF, mas também do que acredita ser fundamental incutir nos discentes. Nesta parte do relatório, irá surgir a concepção inicial, como alterou e o que influenciou as mudanças ao longo do meu estágio profissional. A esta concepção advém o planeamento e avaliação da matéria de ensino e das ferramentas utilizadas neste processo.

4.1.1.3.1. Conceção inicial e suas alterações: a evolução concetual enquanto professor estagiário

Um ano de adversidades, conquistas, reflexões e partilha. Diferente de experiências já antes vivenciadas, permitiu-me crescer enquanto pessoa e profissional na construção dos saberes na área da EF. Muito daquilo que tinha idealizado para este ano ficou comprometido pelos constrangimentos causados pelo COVID-19. Com isto, foi necessário criar medidas e estratégias de envolvimento ativo de todos na aula, visto que o tempo útil e o tempo disponível para a prática sofreram alterações, foi ainda necessário procurar aumentar o tempo de empenhamento motor, que foi reduzido devido às dimensões do espaço e ao número de alunos possíveis em prática com o distanciamento obrigatório e aumentar claramente o tempo potencial de aprendizagem.

Inicialmente, no momento em que tivemos acesso às diretrizes, desde logo percebemos que a dinâmica da aula teria de ser diferente do habitual. A preocupação foi imediata com as repercussões que isto viria a ter na aprendizagem dos alunos. Com o decorrer das aulas, a implementação de novas estratégias como fichas de observação, permitiu ao aluno ter o contacto com as componentes críticas de cada um dos conteúdos e o facto de existirem momentos para o próprio aluno dar o feedback ao colega, veio comprovar a importância do envolvimento dos alunos no contexto das aulas de EF.

Numa primeira fase, considerava o professor como um formador de crianças e jovens com uma tarefa de incutir valores derivados do desporto e ainda, um profissional repleto de conhecimentos sobre as várias matérias, no sentido de formar alunos mais competentes e instruídos. Considero neste instante, que as atividades proporcionadas nas aulas de EF devem ser enriquecedoras para os alunos, de forma a vivenciarem experiências únicas e para que assim concedam um maior valor à EF.

Pritchard e Woollard (2010) afirmam que o ensino construtivista é baseado na crença de que a aprendizagem ocorre quando o aluno constrói o seu próprio conhecimento e compreensão, o que significa que o aluno tem de participar ativamente no processo de ensino aprendizagem, e não seja simplesmente um recetor de informação. Enquanto docente, foi necessário implementar estratégias para a responsabilização dos alunos através da atribuição de papéis de uma forma progressiva e da interdependência positiva

ao longo da aula, como a função de capitão, preparador físico, repórter, *tik toker*, fotógrafo, publicitário, contabilista e observador. Neste sentido, está associado uma responsabilização individual, sendo que todos têm de cumprir com o seu objetivo para que a tarefa seja concluída em prol dos resultados da equipa.

Dyson et al. (2004) revelaram que os alunos deveriam ser o centro do processo de ensino aprendizagem e além disso o MED e a aprendizagem cooperativa, servem como um facilitador da aprendizagem dos alunos, na qual o professor promove a transferência da responsabilidade para os alunos e ao mesmo tempo é criador de situações significativas e enriquecedoras para a aprendizagem. Relativamente à conceção inicial, passou por focar na autonomia fornecida aos alunos. Ao longo das aulas, procurei integrar os alunos no processo através do trabalho em equipa, formar alunos mais responsáveis e com maior autonomia nas tarefas e nas diversas modalidades. Este trabalho em equipas MED, foi uma ferramenta para promover o fair play e para que todos os alunos sintam e possam dar o seu contributo através do potencial individual. No caso particular do meu EP, na modalidade de Orientação, numa fase inicial, o papel do professor passou por dar a “receita” aos alunos, mas mais tarde, os próprios discentes através do espírito de cooperação e entreajuda, tiveram de criar as suas próprias ferramentas e o percurso para desenvolverem na prática. Esta experiência pretendia dotá-los numa forma autêntica e autónoma de serem os turistas na sua própria cidade, mas também de trabalharem as capacidades numa perspetiva de futuro.

Relativamente ao grupo disciplinar de EF, numa fase inicial, fiquei com a sensação de que o ambiente e a união do grupo eram pontos positivos a ter em consideração para o ano repleto de experiências que se aproximava. Contudo, e com o passar do tempo, percebi que essa união não era notória como tinha sentido. A comunicação e o diálogo sobre diversos conhecimentos e estratégias não aconteceram e pelo facto de não existir reflexão sobre a prática numa aula de EF, sinto assim que a influência por parte dos meus colegas de profissão foi quase nula. O professor é um ser humano que deve estar em constante reflexão e necessita da preocupação e aprimoramento da lecionação para formar alunos mais competentes. Sendo assim, a partilha de experiências e a procura de soluções eficazes passam por ser fundamentais para o crescimento do professor. Com a abundância de experiências e caso existisse o diálogo sobre

as práticas, poderia ser benéfico para o nosso crescimento e para transformar a EF.

O envolvimento ativo nas atividades da escola por parte do professor sofreu alterações devido ao desconhecimento do papel do docente na entrega à comunidade escolar. Constatado que depois do término da aula, o trabalho deverá ser árduo e contínuo para proporcionar vivências aos alunos e desenvolver as capacidades mentais e físicas de toda a comunidade educativa.

Era meu entendimento que o professor não deveria apenas colocar em prática o plano de aula previamente estipulado para aquela sessão. Deverá ter em consideração anteriormente as particularidades dos alunos, mas ao longo da aula também ter a capacidade de adequar e intervir caso algum exercício não se encontre de acordo com a capacidade do aluno, podendo ser uma tarefa de menor ou elevado grau de complexidade não provocando progressos no processo de aprendizagem.

4.1.1.3.2. Que professor de EF me tornei

A viagem no sentido de me tornar professor foi indubitavelmente um trajeto repleto de aprendizagens sucessivas. As incorreções, as vitórias e o contacto com a realidade de lecionar numa escola, fez com que enquanto pessoa e professor evoluísse dentro das capacidades que a profissão docente exige. Este caminho é longo, mas o começo é a base do sucesso da competência no futuro.

Enquanto professor, num primeiro contacto com a EF pensava unicamente na transmissão da matéria de ensino que estava previamente planeada e dar a conhecer as diversas modalidades estipuladas no planeamento anual. É certo de que a aquisição de conhecimento e a evolução no processo de ensino aprendizagem são um dos principais objetivos do docente. Contudo, percebi desde logo que a EF tem de associar os valores que o desporto detém à vida, de modo a formar crianças e jovens mais capacitados e competentes. Isto é, devemos desenhar exercícios na qual os alunos estejam envolvidos de forma entusiasta nas tarefas, mas também que todos sintam que são parte integrante e fundamental da aula. Devemos contribuir também para a interdependência positiva, criando tarefas em que o objetivo só é alcançado se cada um contribuir com a sua função. Ao longo do EP, com o registo da

pontuação das tarefas realizadas fez com que a dedicação e entrega de todos em prol da equipa contribuísse para a motivação na aula e o gosto pela EF.

Como docente, é essencial refletir sobre os pontos positivos e as problemáticas a incidir no contexto de uma determinada aula. As reflexões constantes entre a PC e o meu NE possibilitaram desenvolver a minha capacidade de reflexão relativamente à lecionação de uma aula. Sou agora um professor atento e observador, que reflete diariamente a caminho de casa e que procura dar sentido e uma intencionalidade às suas práticas sempre com o intuito de proporcionar momentos e uma aprendizagem constante aos meus alunos.

4.1.2. Operacionalização do processo de Ensino e Aprendizagem

Ao longo do ano letivo lecionei diversas modalidades e matérias de ensino que ditaram e influenciaram o processo de ensino e aprendizagem (quadro 1). Nesta tabela, estão explícitas as modalidades de acordo com o decorrer da lecionação e os problemas sentidos, as ferramentas como modelos/estilos de ensino e estratégias utilizadas para contornar as problemáticas e concretizar os objetivos estipulados para a aprendizagem.

O processo de ensino aprendizagem implica um planeamento ao qual tive de recorrer a diversos documentos e literatura sobre as várias modalidades que iria ter de abordar durante a PP. Depois de definir bem o planeamento, a elaboração dos MEC's e UD's foram fundamentais para explanar no plano de aula as estratégias e exercício a implementar para a levar os alunos a alcançar o êxito nas tarefas propostas.

De forma a resolver os eventuais problemas relativos às capacidades motoras, foram realizados os testes FITescola, no sentido de verificar o nível de aptidão física através de uma observação dos relatórios. Uma das formas de melhorar estes níveis foi a criação das fichas de aptidão física no sentido de estes alcançarem melhores resultados durante a prática, de forma a corresponder às exigências das diversas modalidades.

Quadro 1- Distribuição Da Realização Prática

PERÍODO (TURMA)	Modalidades/Módulos	Problemas	Estilos/Modelos de ensino	Estratégias
1º PERÍODO (TR - 10º ANO)	Atletismo (Resistência);	Instrução/demonstração; Desenvolvimento do conteúdo das tarefas.	Estilo de comando e MID; Implementação do MED.	Atribuição de papéis e envolvimento dos alunos no processo;
	Ginástica Artística (Solo);			Criação do quadro de pontuação;
	Basquetebol.			Utilização de recursos tecnológicos para filmagem nas aulas de Ginástica; Criação das fichas de observação; Fichas de aptidão Física e Alongamentos; Trabalho por estações.
1º PERÍODO (TP – 12º ANO)	Orientação;	Falta de aptidão física por parte de alguns alunos	Estilo de comando e MID.	Utilização de recursos tecnológicos no envio das tarefas de Orientação através do Instagram <i>Xico.Energy</i> ; Aprendizagem por níveis.
	Ginástica; Dança; Aptidão Física.			
2º PERÍODO (TR – 10º ANO) PRESENCIAL / E@D	Dança (Expressão Corporal)	Adaptação do ensino à distância;	MID e implementação parcial do MED	Utilização de recursos tecnológicos para o envio de tarefas e aulas à distância.
	Futsal; Badminton.	Confiança na transmissão do conteúdo.		
2º PERÍODO (TP – 12º ANO) PRESENCIAL / E@D	Voleibol;	Adaptação do ensino à distância;	Estilo de comando e MID.	Utilização de recursos tecnológicos para o envio de tarefas e aulas à distância; Aprendizagem por níveis.
	Dança; Aptidão Física.	Falta de aptidão física por parte de alguns alunos		
3º PERÍODO (TR – 10 ANO)	Atletismo (velocidade e estafetas);	Controlo da turma;	MID, MED, MAC	Quadro de pontuação; Utilização de recursos tecnológicos em Orientação para aceder ao mapa no Google Maps e enviar as tarefas pelo Instagram <i>Xico.energy</i> ; Criação de fichas do treinador para Futsal; Aprendizagem por níveis;
	Orientação;	Diferentes níveis no futsal.		
	Voleibol.			
3º PERÍODO (TP – 5º ANO)	Andebol.	Diferentes níveis de habilidade.	Estilo de comando	Aprendizagem por níveis.

Nota: TR: Turma Residente; TP: Turma Partilhada; E@D: Ensino à distância

4.1.2.1. O desenvolvimento de todo o planeamento

“O planeamento de ensino é uma construção orientadora da ação docente que como processo, organiza e dá direção a uma prática coerente com os objetivos a que se propõe.” (Bossle, 2002, p. 31)

Foi necessário realizar um planeamento preciso e detalhado. Na primeira reunião com a PC, confesso que estava bastante confuso e o meu grande objetivo era realizar um planeamento eficaz e proveitoso para o ensino das várias modalidades e educação dos alunos. Segundo Padilha citado por Bossle (2002), o planeamento está intrinsecamente ligado à educação.

Foi-me fornecida a planificação anual do secundário com as várias modalidades a abordar em cada um dos períodos. Para a turma residente, comecei desde logo a analisar os programas nacionais da disciplina e o documento das aprendizagens essenciais de EF do 10º ano. Relativamente à turma partilhada, como tínhamos uma turma de profissional, recebemos a planificação modular com os módulos e o número de horas e blocos a cumprir em cada um deles.

“A professora indicou alguns documentos a ter bem presentes, como as aprendizagens essenciais, as metas de aprendizagem, o programa nacional e o plano anual de atividades que temos de definir para o ano letivo. Neste diálogo, também falamos de alguns documentos que teremos de realizar como o diário de bordo, o portfólio que devemos manter atualizado ao longo do ano, as fichas de avaliação diagnósticas e por fim as grelhas de avaliação formativa, onde vão ser realizados diversos registos de aula, até mesmo no decorrer dela.”

(DB, 3 de setembro de 2020)

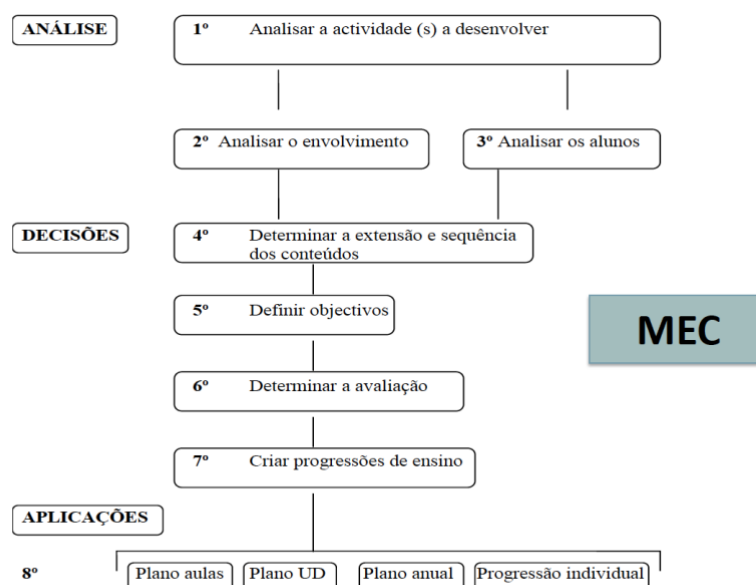
4.1.2.1.1. O MEC

As diversas modalidades a lecionar ao longo do ano letivo, foram estruturadas a partir do Modelo de Estrutura do Conhecimento (MEC) de Vickers (1990). O MEC serve como um guião para o ensino e permite identificar as estratégias e os conteúdos de uma modalidade como forma de revelar a estrutura da matéria de ensino. Serve como uma ferramenta facilitadora do planeamento, mas também como condutor da prática para a aprendizagem.

Neste planeamento, será utilizado o Modelo de Estrutura do Conhecimento (MEC). Durante a realização e para que as tarefas didáticas conduzam à eficácia das aulas devemos ter em consideração os seguintes

pontos: (i) recorrer a mecanismos de diferenciação adequados à diversidade dos alunos; (ii) promover as aprendizagens significativas e desenvolver a noção de competência no aluno; (iii) utilizar a terminologia da EF e da modalidade; (iv) envolver os alunos de forma ativa no processo de aprendizagem; (v) otimizar o tempo potencial de aprendizagem, qualidade de instrução, feedback pedagógico, orientação ativa dos alunos, clima, gestão e disciplina e por fim (vi) recorrer a decisões de ajustamento.

O modelo é composto na totalidade por 8 módulos (figura 8) no qual se dividem por 3 fases distintas: a análise, as decisões e por último a aplicação. A análise é a primeira fase do modelo constituída por três módulos (1,2,3): estrutura do conhecimento, análise das condições de aprendizagem/envolvimento e a análise dos alunos. As decisões são formadas pelos quatro módulos seguintes (4,5,6,7): determinação da extensão e sequência dos conteúdos; definição dos objetivos; configuração da avaliação; e por fim, o desenho das atividades de aprendizagem/progressões. Por último, temos o módulo 8 com a fase da aplicação de todos os conhecimentos.



(Adaptado de Vickers, J. 1990, p.6)

Figura 8 – MEC

Na fase de análise, mais especificamente no módulo 1, fiz a análise dos conteúdos e os respetivos critérios de êxito das habilidades, de modo a reunir os conhecimentos relativos à modalidade. Aqui foram ainda integradas as categorias transdisciplinares do conhecimento como: as habilidades motoras, a

condição física e fisiologia, os conceitos psicossociais e a cultura desportiva. Seguidamente, no módulo 2, efetuei à análise das condições de aprendizagem/envolvimento para perceber os recursos existentes: materiais, espaciais, temporais e humanos. De imediato, em relação ao módulo 3, procedi à análise dos alunos pois fornece toda a informação global relativamente às capacidades individuais e às necessidades presentes na turma. Sendo assim, foi elaborada na primeira aula uma ficha de caracterização biográfica e socioeconómica através do *Google Forms*. Na fase de tomar decisões, foi fundamental começar por determinar a extensão e sequência dos conteúdos, módulo 4, tendo em consideração o número de aulas e o nível que se encontram os alunos. Assim sendo, no módulo 5, foram definidos os objetivos e metas a atingir no processo de aprendizagem, com vista a obter o sucesso individual e da turma nas suas ações. Com isto, e depois de definir os objetivos, é essencial avaliá-los numa fase inicial da UD. Esta configuração da avaliação refere-se ao módulo 5 e é importante na condução do processo de aprendizagem para aferir o desempenho dos alunos e alinhar com os objetivos finais da UD. No final desta fase, encontra-se o módulo 7, relativo ao desenho das atividades de aprendizagem/progressões ao qual se procede o desenvolvimento e à sequência das diversas situações de aprendizagem através de diversas metodologias e estratégias com vista à obtenção e melhoria do ensino. Por fim, referente ao módulo 8, é a altura de aplicar todos os conhecimentos: plano anual, UD, PA e as avaliações (Diagnóstica, Formativa e Sumativa).

4.1.2.1.2. As Unidades Didáticas

“As unidades temáticas ou didáticas, ou ainda de matéria, são partes essenciais do programa de uma disciplina. Constituem unidades fundamentais e integrais do processo pedagógico e apresentam aos professores e alunos etapas claras e bem distintas de ensino e aprendizagem.” (Bento, 2003)

Após receber a planificação anual do secundário (10ºano) com as respetivas modalidades dos três períodos letivos, procedi à realização das UD's, Este planeamento contou com uma progressão lógica e sequencial dos conteúdos de acordo com o número de aulas e os espaços disponíveis. A UD (anexo 1) auxilia a elaboração eficaz do PA como meio de sucesso do docente e da concretização dos objetivos do processo de ensino estipulado no início da

mesma. Contudo, as UD's podem sofrer modificações, isto é, se for necessário ajustar os conteúdos e as atividades às necessidades dos alunos e até mesmo com as alterações das condições meteorológicas.

A UD além de referir todos os conteúdos técnicos e táticos de cada modalidade, contém também a cultura desportiva relacionada com as regras, a terminologia, a arbitragem e a história da modalidade, bem como as capacidades condicionais e coordenativas a serem trabalhadas no decorrer das aulas e por fim, os conceitos psicossociais como a assiduidade, pontualidade, cooperação, entreajuda, fair-play, empenho, respeito e autonomia.

Durante a elaboração das UD's foi necessário ter em consideração algumas questões: (i) verificar no *roulement de installations* o local de lecionação (anexo 2), contabilizar o número de aulas em cada espaço – se porventura o local da aula fosse o auditório, só seria possível lecionar ginástica, treino funcional e dança, sendo que os desportos coletivos só poderiam ser lecionados no pavilhão ou no exterior; (ii) determinar o número de aulas relativas à UD de cada uma das modalidades; definir os conteúdos da UD e colocar as funções didáticas em cada conteúdo nas diversas aulas: avaliação diagnóstica (AD), introdução (I), exercitação (E), consolidação (C) e avaliação sumativa (AS); e por fim, (iii) estabelecer os modelos de ensino em cada uma das UD's das respetivas modalidades.

A construção de cada uma das UD's eram realizadas antes de lecionar a aula de AD. De seguida, procedia ao devido ajustamento de acordo com as capacidades e o nível inicial dos alunos em geral nos respetivos conteúdos (Nível 1 – Introdutório; Nível 2 – Elementar; Nível 3 – Avançado). Devido à situação pandémica provocada pelo COVID-19, todas as AD's foram feitas através das *skills* das várias modalidades.

A UD de Basquetebol foi a primeira a ser realizada. Porém, surgiram desde logo algumas interrogações internas acerca da disposição das funções didáticas dos conteúdos de forma lógica no número de aulas em questão. Considero que o PC e o meu NE tiveram um papel fundamental nesta vertente, pois através das reflexões no final de cada aula conseguimos perceber a lógica e o encadeamento dos diversos conteúdos. Ao longo da minha prática pedagógica, foi notável a importância desta ferramenta na criação das situações

de aprendizagem de forma a permitir a evolução dos alunos e ajudar a guiar todo o processo de ensino e a ação incisiva do professor.

4.1.2.1.3. O Plano de Aula

O PA surge como o último planeamento antes da realização da prática. Depois de definir o planeamento, os MEC's e as UD's sucede-se o PA como forma de estruturar e organizar as situações de aprendizagem de acordo com os objetivos propostos para essa aula. Metzler (2000) refere que o planeamento das UD's deve ser fortemente congruente com o PA como forma de orientar o docente no seu plano de ação. Consequentemente, os alunos terão níveis de progressão mais elevados relativamente às suas aprendizagens em contexto de aula.

Antes de iniciar a PP, enquanto NE criamos uma estrutura de PA que nos acompanhou ao longo do ano letivo. O PA é composto por uma parte inicial, parte fundamental e parte final. Para Metzler (2000, pp.121-129) um plano de aula tem de conter: (i) objetivos da aula; tempo e espaço da lecionação; (ii) recursos materiais necessários; (iii) listagem e explicação das situações de aprendizagem; (iv) tempo previsto para cada exercício; (v) descrição explícita dos critérios de êxito para cada tarefa; e por último (vi) revisão/questionamento da matéria de ensino e encerramento da sessão.

No cabeçalho do PA, são mencionadas as informações em relação ao horário e dia da aula, tempo programa, neste caso uma duração de noventa minutos, a modalidade da UD, número de alunos, número da aula, local, espaço e materiais utilizados. Conta também com a especificação dos objetivos gerais da aula, as funções didáticas dos vários conteúdos presentes na sessão e ainda um espaço para colocar as observações a ter em consideração para o bom funcionamento da aula. Neste caso, e como estamos numa situação pandémica, a turma foi dividida em dois grupos de catorze alunos e desta forma são referidas as funções que os alunos que não estão em prática têm de desempenhar no decorrer da aula.

O PA é constituído na sua totalidade por várias colunas: partes da aula; duração; conteúdos; objetivos específicos; organização didático metodológica; e pelos critérios de êxito (anexo 3).

Na parte inicial da aula, utilizava cinco minutos para realizar a chamada e fazer o registo de presenças, bem como a explicação de forma clara e estruturada da organização da aula aos alunos, os conteúdos a serem introduzidos e exercitados e por fim, o objetivo geral da aula. Inicialmente, no primeiro contacto com a prática pedagógica, e refletindo agora, a informação transmitida no início da aula era extensa e no final da aula em diálogo reflexivo com a PC, foi-me indicado que só deveria tocar nos pontos chaves e objetivos da sessão.

Na parte fundamental da aula são trabalhados os vários conteúdos relativos à matéria de ensino. Inicialmente, é necessário reservar um tempo para a ativação geral com o objetivo de mobilizar as principais articulações a utilizar no decorrer da aula. De seguida, são introduzidos e exercitados, mas ainda poderão ser consolidados todos os conteúdos presentes na UD. Mais importante do que consultar os programas nacionais e as aprendizagens essenciais, foi essencial o diálogo com a PC em certos momentos para ajustar os exercícios ao nível dos alunos. Assim como a partilha de conhecimentos e opiniões entre NE, conseguindo que o planeamento das aulas e a sequência dos exercícios tivessem uma ordem lógica e enriquecedora do ensino.

A parte final da aula é direcionada para o retorno à calma e alongamentos. Aqui aproveitamos para colocar duas ou três questões com o intuito de aferir os conhecimentos relacionados com os conteúdos transmitidos, no caso de serem introduzidos ou exercitados e até mesmo as respetivas regras da modalidade.

Primeiramente, devemos clarificar os objetivos e assim perceber onde vai ser o nosso foco da instrução e o nosso feedback. Depois de definir pormenorizadamente os objetivos, vamos avaliar como eles se concretizam e ter a perceção desse alinhamento. Devemos alinhar os conteúdos com os objetivos gerais da aula, caso se perca esta noção, o professor não sabe onde está a intervir.

“Uma estratégia que retive foi que quando estamos com processos MED ou MAC, no plano de aula, na organização do conteúdo poderemos colocar processo MED sendo o processo mais amplo, mas de envolver ou responsabilizar os alunos. Como os alunos nesta aula têm papéis, ou seja, estão a ser responsabilizados individualmente, visto que a tarefa só é concluída com sucesso se cada um cumprir com as suas tarefas. Isto faz parte do MAC, isto é, é uma estratégia explícita da aprendizagem cooperativa, interdependência positiva e responsabilização individual. Nós neste plano de aula só colocamos o conteúdo e isto está associado ao processo MED e ao MAC. Contudo, também pode ser uma referência mais ampla de responsabilização, de envolvimento

ativo ou cognitivo e afetivo dos alunos. Esta é sem dúvida uma indicação que o PO sugeriu que pretendo corrigir e retificar nos planos desta modalidade.”

(Reflexão pós obs. 3P, 13 de maio de 2021)

O diálogo enriquecedor com o PO, foi um bom condutor para entender a importância do delineamento dos objetivos para o processo. Outro aspecto a ter em consideração, é de que forma e onde é que estamos a trabalhar os conceitos psicossociais como a liderança, comunicação, cooperação, da responsabilização, com maior comprometimento na tarefa. O PA deve fazer referência ao modo como estas capacidades são desenvolvidas ao longo das tarefas.

4.1.2.2. Ser professor de EF

O início de uma caminhada enriquecedora, é sempre marcada por alguns receios e surgimento de várias questões. O receio de como os alunos iriam reagir com a minha presença e o pensamento de eventuais problemas que poderão surgir, foram algumas das minhas preocupações antes do começo da PP.

A realização do ensino, na qual se procedeu à colocação dos conhecimentos e do planeamento na prática, foi o momento mais desafiante no meu processo de crescimento enquanto docente. Aqui, vou relatar as minhas vivências e as grandes problemáticas desde o início do EP, como contributo da prática para o meu DP.

4.1.2.2.1. Instrução: a comunicação para o ensino

“As comunicações eficientes são consideradas como primazia para a eficácia do ensino, onde a clareza da informação fornecida pelo professor e a emissão do feedback são parte integrante e decisiva para o sucesso das aprendizagens.” (Werner & Rink, 1987 citado por Rosado & Mesquita, 2015, p. 74)

Numa fase inicial do EP, depois de refletir com a PC, foi realçado que a quantidade de informação transmitida na parte introdutória da aula estava a ser demasiado extensa para os alunos. Está comprovado, que os professores com uma maior experiência na prática, têm um maior domínio relativamente às

estratégias de comunicação mais eficazes, como veículo para a promoção da aprendizagem dos discentes (Rosado & Mesquita, 2015, p. 74).

“Considero que nesta aula tive um desempenho bastante positivo. Um dos aspetos relevantes e o único erro cometido foi o excesso de conteúdo transmitido na introdução da aula. Uma das soluções para isto, e falado no final da aula com a PC, foi o de indicar o fundamental, apenas o que vamos abordar na aula. Depois de tocar nos pontos importantes na parte introdutória da aula, devo transmitir ao longo dela, os feedbacks e critérios de cada um dos conteúdos abordados. É desta forma que o objetivo da aula vai ser transmitido e bem assimilado por todos os alunos.”

(DB, 29 de setembro de 2020)

Antes de lecionar cada modalidade, procurei estudar a matéria de ensino a abordar, mas sobretudo reunir o maior conhecimento possível, no sentido de aumentar o leque de conhecimentos dos vários conteúdos. Isto permitiu intervir nos pontos chave para alcançar o sucesso, mas também para dar resposta a dúvidas que pudessem surgir. O professor deve procurar ir para além do que está espelhado no PA e dotar os alunos de conhecimentos. A aprendizagem é constante, não tem limites.

“...na fase inicial era um docente muito preocupado em transmitir os conteúdos e as componentes críticas de forma geral em cada uma das matérias de ensino, fazendo uma contextualização dos mesmos no início de cada aula. Percebi desde logo que estava a adotar uma postura muito formal e que a informação estava a ser demasiado extensa, devendo dar mais liberdade aos meus alunos. A matéria de ensino deveria ser transmitida de forma gradual ao longo da aula, passando-lhes a capacidade de decisão, superação e de valores que o desporto permite experienciar.”

(Reflexão final 1P, 23 de dezembro de 2020)

De acordo com Rink (1993) citado por Rosado e Mesquita (2015, p. 74), a clareza na forma de comunicação da apresentação provoca melhorias e foco na instrução dada pelo professor: (i) direcionar o aluno para o objetivo da situação de aprendizagem; (ii) progressão lógica da informação; (iii) expor as formas corretas e incorretas; (iv) questionar os alunos; e por último, (v) promover uma explicação dinâmica.

Ao longo do ano letivo, procurei ser mais sucinto na parte introdutória da aula, passando apenas por transmitir o objetivo geral da aula em si. No decorrer da aula e devido à situação pandémica que o país atravessa, a abordagem com base unicamente em técnica individual e *skills* sem a partilha de material teve

implicações na dinâmica e organização das aulas. Pretendia que na instrução eles atribuíssem desde logo um sentido e uma lógica de aplicação ao que ia ser feito durante exercício ou conteúdo que introduzisse.

4.1.2.2.2. A instrução aliada à demonstração: a transmissão de motivação por parte do professor

Segundo Metzler (2000), as informações podem ser fornecidas antes, durante e depois das tarefas de aprendizagem. Com o decorrer da PP, constatei que a instrução verbal juntamente com a execução da habilidade motora (instrução combinada), era uma forma de retirar melhor percepção do movimento a realizar. Posto isto, percebi desde logo que tinha de recorrer a uma estratégia de ensino. A demonstração, foi a chave encontrada para o sucesso e compreensão dos conteúdos.

Como sabemos, o professor de EF é visto como um ídolo, por isso deve exemplificar as tarefas que são propostas para gerar no aluno o espírito de superação e motivação para a aula. No entanto, há vários conteúdos que o docente não domina e mesmo que exercite muito, o professor não vai conseguir executar de forma correta. Nestas situações, sempre que tenhamos atletas da modalidade ou até terem apresentado uma boa prestação na aula de avaliação diagnóstica, devemos aproveitar e recorrer a esse executante, com o intuito de dar confiança e mostrar as suas valências e capacidades no desporto.

“...na fase de instrução, e depois de explicar o que se iria abordar ao longo da aula, chamei um aluno para a exemplificação correta de cada um dos testes. Um dos motivos de chamar este aluno, foi pelo facto de ser atleta e coincidentemente começar pela realização do teste na primeira parte da aula. Sendo assim, levaria logo de seguida o seu colchão onde exemplificou e não seria necessário proceder à desinfeção. Senti o aluno focado na tarefa e confiante, o que fez com que a turma ficasse entusiasmada para a realização dos testes Fitescola.”

(DB, 24 de setembro de 2020)

No decorrer da prática, o momento de organização e transição dos exercícios e de questionamentos é que se restringia apenas à instrução apenas verbal. O questionamento serviu como recurso para manter o comportamento exemplar e atento, e assim, repor os níveis de concentração exigidos para o clima de aprendizagem, mas também perceber se a mensagem transmitida tinha

sido clara para todos. Uma estratégia definida logo no início do ano letivo, foi a do questionamento no final da aula através de duas ou três questões como meio de aferir os conhecimentos e verificar se os objetivos da aula foram bem-sucedidos.

A instrução foi o veículo de chegada do conhecimento a todos os intervenientes no processo. A evolução enquanto professor estagiário fez com que formasse jovens mais competentes. O desenvolvimento da PP serve como uma “montanha” de experiências que foram refletidas e a partir daqui são usadas como alavancas para adequar a novos desafios e contextos.

4.1.2.2.3. Feedback: o contributo para o envolvimento do discente

Segundo Mosston e Ashworth (2008) os feedbacks são fundamentais para o ensino em todos os momentos, independentemente de qualquer estilo ou modelo. Os feedbacks estiveram presentes ao longo do processo de ensino aprendizagem, mas para isso, é crucial estudar e dominar a matéria de ensino. Antes de lecionar cada modalidade, procurei desenvolver o meu conhecimento pedagógico do conteúdo. Metzler (2000, p. 106) sugere algumas regras a ter em consideração relativamente à questão do feedback, comprovando a importância deste para a o processo de ensino aprendizagem.

De acordo com Cushion citado por Rosado e Mesquita (2015), os feedbacks específicos revelam informações para contribuir na aprendizagem efetiva dos alunos. A intervenção exclusivamente apreciativa não contém benesses para o ensino, sendo necessário receber feedbacks descritivos daquilo que realizou e/ou feedbacks prescritivos sobre o que tem de fazer para melhorar (Rosado & Mesquita, 2015). Através desta ordem de ideias, os alunos foram envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, pelo que durante o registo de observação, teriam um espaço para fornecer feedback aos colegas. Através das fichas de observação, tinham acesso às componentes críticas e tinham de indicar a informação relativa à execução e o que melhorar dentro dos vários pontos chave.

“Uma sugestão dada pelo nosso PO seria, dar entre um a três minutos para fazer aquela “ponte”, onde o próprio colega tem de transmitir àquele que está a ser observado o que deve melhorar e reforçar algum ponto chave. Proponho-me a colocar isto em prática, contribuindo para o envolvimento e um desenvolvimento cognitivo ao longo das aulas.”

(Reflexão pós obs. 1P, 30 de novembro de 2020)

Isto foi uma estratégia riquíssima relativamente ao conhecimento pedagógico de cada conteúdo e habilidade, mas também de desenvolver a capacidade de observação e responsabilidade na tarefa como forma de fazer a “ponte” entre o conhecimento do conteúdo e a realização (prática).

4.1.2.2.4. O clima relacional na criação de condições favoráveis à aprendizagem

A relação professor-aluno é decisiva para manter o aluno motivado e estimular um ambiente propício à aprendizagem. Na fase inicial do processo, adotei uma postura de observador, mais fechada, para analisar os comportamentos e reações que os alunos apresentavam. No decorrer do EP, fui criando afetividade e diálogo com todos os alunos, de forma a existir sempre uma reflexão sobre como se sentiam na aula, o que gostaram menos e o que gostariam de mudar. Este espaço de reflexão e abertura foi importante para manter os alunos em constante evolução e para participarem no envolvimento do contexto da aula, tornando os alunos motivados e assim desenvolverem a capacidade de reflexão após a aula.

“...tenho uma turma que simpatizou bastante com o professor de EF. Os alunos têm-se mostrado muito motivados e empenhados. Hoje chegaram à aula e quiseram logo saber sobre os resultados e as classificações das equipas. Tudo isto me faz acreditar que estão a gostar da dinâmica das aulas e que as mesmas estão bem organizadas. Com estes indicadores, penso que estou no caminho certo no que concerne à liderança da turma.”

DB (29 de outubro de 2020)

4.1.2.2.5. Os testes FITescola: o ponto de partida do professor em sintonia com a aptidão física dos alunos

No início do ano letivo, decorre a aplicação dos testes FITescola de forma a diagnosticar a aptidão física de cada aluno e estruturar a forma de intervir perante os resultados apresentados em cada capacidade. A aplicação destes testes foi uma ferramenta de auxílio e preparar o trabalho a desenvolver no

decorrer do EP, tanto para o professor como também para o aluno verificar as suas debilidades.

As primeiras aulas, foram dedicadas à realização dos testes como: (i) vaivém; (ii) abdominais; (iii) flexões de braços; (iv) impulsão horizontal; (v) velocidade 40m; e por último, (vi) a flexibilidade dos ombros. Todos estes testes foram realizados seguindo os protocolos estipulados e testados à risca para gerar dados credíveis para o processo. Enquanto professor no início da PP, a explicação destes testes permitiu iniciar a minha instrução com a explicação dos diversos protocolos e possibilitou desde logo recorrer à demonstração por parte dos alunos. Isto fez com que comesse a criar uma relação favorável com a turma e benéfica à aprendizagem.

A avaliação da aptidão física é composta por três segmentos: (i) aptidão física; (ii) aptidão aeróbia; e por fim, (iii) aptidão neuromuscular. Depois de aplicar os testes e colocar os dados na plataforma, são gerados relatórios dos resultados das capacidades individuais dos alunos e assim fornecer uma visão global da turma através de critérios de saúde: (i) zona precisa de melhorar; (ii) zona saudável; e ou (iii) perfil atlético.

Depois de enviar os relatórios e de proceder à análise detalhada, as capacidades a desenvolver eram evidentes. Com isto, ao longo de todas as aulas, a aptidão física foi trabalhada através de diferentes estratégias para promover a motivação e superação nos alunos.

“Adicionalmente e cumprindo as recomendações do programa da disciplina, o treino das capacidades motoras deverá acontecer em todas as aulas. Planeei para esta aula, vários estímulos para as capacidades motoras, promovendo assim uma melhoria da aptidão física. Selecionei exercícios específicos de acordo com as dificuldades e défices diagnosticados nos testes FITescola.”

DB (17 de novembro de 2020)

4.1.2.3. Os modelos de ensino: a “ferramenta chave” para o processo de ensino aprendizagem

“Entre modelos de instrução mais centrados no professor e modelos que concedem mais espaço à descoberta e à iniciativa dos alunos há que encontrar o justo equilíbrio entre as necessidades de direção e apoio e as necessidades de exercitar a autonomia, de modo a criar condições favoráveis para uma vinculação duradoura à prática desportiva.” (Mesquita & Graça, 2015, pp. 45-46)

Na atualidade, os professores têm de optar por um papel facilitador e não como um mero reprodutor de conteúdos, ao qual devem implementar estilos/modelos centrados nos alunos (Dyson et al., 2004). Pensando bem, ao longo da minha formação como discente, o modelo prevalecente em todas as minhas aulas de EF foi o modelo de instrução direta (MID). Segundo Gomes et al. (2017) o ensino centrado no professor e no conteúdo é um estilo por comando, provocando uma dependência do aluno a nível físico, emocional, cognitivo e social. O MID, está profundamente relacionado com este estilo por comando, que coloca no professor todas as decisões do processo de ensino aprendizagem. Este estilo, é também designado como um estilo de ensino de reprodução, sendo que o aluno é um reprodutor de conhecimentos, o que implica uma menor autonomia por parte dos discentes. Afastando-se do MID, o MED, fundamentado nas ideias construtivistas e sustentado no Modelo de Aprendizagem Cooperativa compreende três eixos fundamentais na EF: o da competência desportiva, o da literacia desportiva e o do entusiasmo pelo desporto. Mesquita e Graça (2015) afirmam que este modelo tem como objetivo formar pessoas desportivamente competentes, desportivamente cultas e desportivamente entusiastas. Deste modo, implementei desde logo no EP, um ensino mais centrado no aluno, que estimula a produção de novas aprendizagens e conhecimentos.

Ao longo do EP, o sentido da utilização de diversas ferramentas foi a aquisição de aprendizagem por parte dos alunos. Não existe nenhum modelo que seja favorável a todos os contextos de aprendizagem (Rink citado por Mesquita & Graça, 2015, p. 46). Nessa perspetiva, acabei por recorrer a vários modelos de ensino para desenvolver os aspetos da aprendizagem, com a apresentação de uma estrutura global e coerente do ensino, capaz de resolver as problemáticas presentes no processo, mas também do professor promover um ensino eficaz. O docente deve ter em vista as especificidades de cada modalidade e acima de tudo os propósitos e conteúdos abordados na mesma.

4.1.2.3.1. O professor construtivista: o MED no EP

O MED foi implementado desde o início do ano letivo na minha turma residente. Foram definidas quatro equipas com sete elementos e as respetivas funções dentro de cada uma, sendo que um cumpria o papel de capitão e outro

de preparador físico descrito numa ficha de equipas MED. Os alunos atribuíram o nome, a cor e o grito para cada uma das equipas. Na lecionação da modalidade de basquetebol, badminton e voleibol tive de aplicar estratégias para que o MED resultasse como ferramenta para a aprendizagem. Neste sentido, adotei o estilo de comando que está inteiramente associado ao MID, o qual centra no professor todas as decisões que serão tomadas no decorrer do processo aprendizagem, promovendo grande envolvimento do aluno com elevados índices de feedback (Metzler, 2000, pp. 164-165). A aplicação do MID, implica a tomada de decisões por professor: (i) estruturação rigorosa das situações de aprendizagem; (ii) progressão das situações de ensino de forma gradual; (iii) determinação do critério de êxito a alcançar em cada conteúdo; instrução detalhada e clara; e por último, (iv) nas fases iniciais de aprendizagem fornecer elevadas taxas de feedback corretivo e positivo (Rosenshine citado por Metzler, 2000). No início do ano letivo, recorria à instrução e demonstração na introdução dos novos conteúdos a realizar e planeava todas as progressões de exercícios a desenvolver no decorrer da prática. Ao longo da sessão fornecia feedbacks corretivos e positivos, fechando sempre o ciclo de feedback, mas também aplicava o questionamento mais na parte final da aula acompanhando os alongamentos e retorno à calma como forma de aferir os conhecimentos.

Hastie e Casey (2014) referem alguns dos aspetos a ter em consideração na EF dentro do MED: que os alunos permaneçam na mesma equipa durante a unidade; a inclusão através da competição; a definição de várias responsabilidades e funções; que toda a experiência ocorra em ambiente de festividade. Em todas as situações de aprendizagem, procurei o envolvimento de todos os alunos no processo, com vista a responsabilizar os treinadores, preparadores e os observadores que estão de fora, no sentido de desenvolver as competências cognitivas através de fichas de aptidão física (anexo 4) e das fichas de observação (anexo 5), onde posteriormente os observadores tiveram até três minutos para fazerem a “ponte” e darem o feedback ao colega sobre o que têm de melhorar, uma vez que as componentes críticas estavam explicitas nessa mesma ficha. Esta estratégia era rica do ponto de vista do conhecimento pedagógico do conteúdo, sendo que, os alunos no contacto com esta ferramenta aumentavam o seu conhecimento dentro de cada matéria de ensino.

“...já estarmos a responsabilizar e a envolver os alunos que estão fora no processo de aprendizagem, o que não era possível anteriormente, ou seja, há o papel de capitão/treinador, o de preparador físico, com o objetivo de realizar as tarefas propostas através de fichas de aptidão física, fichas de alongamentos mas também através de fichas de observação, onde os colegas que estão em prática pedagógica estão a ser observados e avaliados ao nível dos conteúdos abordados em cada uma das unidades didáticas. Isto permite que os alunos estejam em contacto com as componentes críticas em cada um dos conteúdos.”

(Reflexão pós obs. 1P, 30 de novembro de 2020)

O MED obtém enorme relevância pedagógica no que concerne às relações sociais e afetivas no desenvolvimento dos alunos aliando a competição à inclusão (Mesquita & Graça, 2015, p. 59). Procurei criar situações de competição ao longo das aulas, que mesmo sendo executadas individualmente, contribuía para o somatório das pontuações. Com isto, estava a responsabilizar os alunos, e a incentivar o trabalho da capacidade de superação em prol dos resultados da sua equipa como por exemplo os lançamentos em apoio, em suspensão ou na passada. Procedia ao registo da pontuação no quadro (figura 9) para que os alunos pudessem ver a sua pontuação no final da aula. O propósito do MED passa por desenvolver alunos desportivamente competentes, cultos e entusiastas (Mesquita & Graça, 2015, p. 59).



Figura 9 – Quadro de Pontuações

Na modalidade de Basquetebol, no plano de aula foram criadas as medidas facilitadoras e as medidas de evolução dentro dos vários exercícios. Como a dinâmica da aula se realizou por muitas repetições, o problema passou por aplicar na prática esta questão de ajustar os diferentes níveis de dificuldade às capacidades individuais de cada um, fornecendo espaço aos alunos conforme as suas capacidades de aplicarem diferentes nuances no exercício. Senti que os

alunos aqui não estavam a ter espaço para a tomada de decisão proposto com estas medidas. Numa aula seguinte, mudei a dinâmica e fiz um trabalho por estações, sentindo que consigo focar mais nas tarefas que não estão consolidadas e delinear melhor as estações onde vou atuar e centrar o objetivo da aula em si, fazendo com que a acumulação de erros por muitas repetições executadas de forma incorreta seja inferior. Está comprovado, que a organização em circuito permite uma maior prática, bem como proporciona uma prática bem sucedida na medida em que os professores podem planejar diferentes níveis de complexidade e habilidade (Hastie et al., 2011a)

Os problemas surgiram ao longo da lecionação do EP nas diversas modalidades. Tendo como exemplo a Ginástica Artística (Solo), a gestão da aula e o facto de não ser permitido realizar as ajudas pelas medidas de segurança exigidas pela EC face à pandemia COVID-19, dificultaram a lecionação e limitaram os conteúdos a abordar pelas questões de segurança. A modalidade de ginástica decorria no auditório e o espaço torna-se reduzido para a quantidade de alunos da turma. Cada aluno limitava-se à utilização de um colchão individual para realizar a prática. Sendo a gestão da aula mais complicada, criaram-se estratégias de avaliação, onde por exemplo as equipas que se encontravam em observação avaliavam a prestação do desempenho dos colegas através da numeração de um a cinco e através de fichas de registo e de observação como nas outras modalidades.

Os conteúdos da modalidade de Badminton eram desconhecidos por parte de todos os alunos. Depois de verificar esta realidade através da avaliação diagnóstica, foram introduzidos os conteúdos anteriormente planeados na situação de 1x1. Implementando de novo as fichas de observação, os alunos que se encontravam de fora, tinham de registar a prestação do colega em cada um dos conteúdos a serem abordados com o espaço de fornecer o feedback ao colega. Depois de introduzidos os conteúdos por parte do professor e de ter explicado a progressão lógica dos batimentos, os capitães de equipa eram chamados, ao qual forneciam a sequência de batimentos que tinham de realizar e o capitão tinha de comunicar essa mesma sequência à sua equipa. Esta estratégia ajudou a que em equipa, reaplicassem e reconhecessem os conteúdos abordados e seus pontos chave para o sucesso. Aqui também foram implementadas as situações de competição para a promoção de um clima de

aprendizagem favorável. Inicialmente, enquanto professor tomei todas as decisões fornecendo autonomia em contexto de jogo para recorrerem aos batimentos e aplicar de forma lógica a matéria de ensino.

4.1.2.3.2. A necessidade de trabalhar por níveis

“O foco didático incide sucessiva e ciclicamente sobre a apreciação dos aspetos constituintes do jogo, sobre a tomada de consciência dos princípios táticos do jogo, sobre a tomada de decisão do que fazer e como fazer nas diferentes situações do jogo, sobre a exercitação das habilidades necessárias à melhoria da performance no jogo.” (Graça & Mesquita, 2015, p. 139)

Como tinha mencionado, na modalidade de Basquetebol foram criadas medidas facilitadoras e de dificuldade, o que contribuiu para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos com maiores dificuldades e desafiassem os mais capacitados a evoluir no seu processo.

“No PA foram criadas as medidas facilitadoras e as medidas de evolução para o passe de peito através de um quadrado de maior e menor dimensão na parede, o lançamento em apoio e em suspensão localizando-se os sinalizadores mais perto ou mais distante do cesto e por fim no lançamento na passada, colocando umas marcas dos apoios no solo com uma cartolina mais perto do cesto e no nível mais avançado dar a liberdade de escolha para executar este conteúdo.”

(Reflexão pós obs. 1P, 30 de novembro de 2020)

No entanto, na chegada ao terceiro período, foi necessário dividir a turma e assim criar dois níveis distintos na modalidade de Voleibol devido às dificuldades encontradas por muitos alunos e por existirem alunos com elevada aptidão para a modalidade. Neste período, foi permitido criar a situação de jogo 2x2, o que fez com que promovesse a competição e o jogo de cooperação entre as várias equipas. Admito que pensei muito antes de tomar esta decisão, uma vez que as equipas sofreram alterações e isso podia ser um meio para criar divisões e frustrações na aula de EF.

Hastie et al. (2017) referem que os alunos de habilidades mais baixos melhoram os seus níveis de evolução das aprendizagens se jogarem com alunos do mesmo nível. Como está evidenciado, procedi à divisão da turma pelo nível de menor habilidade e o nível com melhor desempenho. Nos alunos com maior dificuldade foi permitido servir com passe, realizar o auto passe e só depois fazer

o passe para o campo do adversário. Um dos benefícios foi que os alunos de nível superior conseguiram progredir em alguns conteúdos como o serviço por cima e o remate, sendo que os de nível inferior ficaram pelo serviço por baixo e o passe em suspensão. Com esta estratégia consegui que os dois níveis evoluíssem dentro das suas capacidades e contribuiu para que os alunos estivessem motivados e desafiados ao longo da UD de Voleibol. Com isto, nesta modalidade foi ainda utilizado o Modelo de Ensino dos Jogos para a Compreensão (Tgfu - *Teaching Games for Understanding*) (figura 10).

Este modelo expõe o aluno a uma situação-problema, na qual é obrigado a encontrar soluções e até mesmo explicá-las com a ajuda do professor (Graça & Mesquita, 2015). De acordo com o mesmo autor o modelo atravessa seis fases: (i) forma de jogo vs alunos; (ii) apreciação do jogo; (iii) consciência tática; (iv) tomada de decisão (o que fazer? Como fazer?); (v) habilidades do jogo; e por fim, (vi) performance.

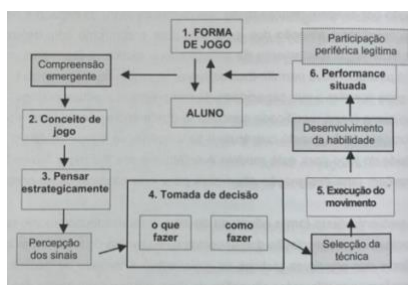


Figura 10 – Tgfu proposta por Kirk e Macphail (2002)

Este modelo foi implementado na modalidade de Badminton e Voleibol pelo facto de os alunos darem grande valor à lógica. Aqui procurei colocar um problema para que os alunos interiorizassem várias questões em termos da tática e disposição em campo através de diversas situações de exercitação.

Badminton – “Esta aula foi o primeiro contacto com o TGfU. Através da situação de serviço, o colega tem de partir de uma zona delimitada pelo professor para responder e tocar na rede para executar o movimento. Nesta primeira situação, os alunos verificaram que nunca conseguem chegar a tempo. No seguinte exercício assisti um aluno a dizer ao colega o seguinte: “tenho de estar aqui, é o melhor sítio para a posição base para estar preparado a bater bem no volante”.

(DB, 7 de janeiro de 2021)

Voleibol – “O TGfU em voleibol decorreu através da situação de serviço por baixo, na qual o colega respondia em autopasse e passe. Depois de realizar o passe, o colega tinha de ir tocar na rede. Observei que os alunos chegavam quase sempre tarde à bola.

Eles perceberam assim que adotar a posição pré-dinâmica é fundamental, o que fez com que a dinâmica e pré-disposição antes do serviço e no decorrer do jogo aumentasse na prática.”

(DB, 6 de maio de 2021)

Na turma partilhada, também foi decidido em NE e depois de realizar a AD, dividimos a turma em três níveis no módulo de Ginástica Artística (Solo). Uma vez que os três professores lecionavam a aula, cada professor estagiário ficou com um nível para trabalhar e incidir na progressão dos conteúdos adequados às capacidades dos alunos.

“Depois de lecionar a aula de Ginástica da turma partilhada, enquanto professor senti uma enorme felicidade depois de conseguir colocar uma aluna a realizar o rolamento engrupado à frente “Professor, irá ficar para sempre marcado na minha vida, até agora nunca tinha conseguido realizar o rolamento à frente e acabei de conseguir nesta aula. Muito obrigado, estou mesmo muito feliz.”. Depois de tantos anos letivos, a aluna só ao final do 12º ano conseguiu passar essa barreira. Para um professor nada melhor do que ver o sucesso na aprendizagem do aluno.”

(DB, 19 de novembro de 2020)

4.1.2.3.3. A necessidade de adaptação das estratégias de instrução para o ensino à distância e retorno ao presencial

Neste segundo período, tudo mudou e o confinamento devido à situação pandémica (COVID-19) veio transformar as aulas presenciais em aulas síncronas. O processo não estagnou e os objetivos continuaram a ser os mesmos. Na lecionação da aptidão física, também tive de agregar o MID e o MED numa fase posterior. Partimos do simples para o complexo, de fornecer ferramentas e materiais até serem os alunos os próprios promotores da aprendizagem. Inicialmente, no ensino presencial, através das fichas de aptidão física e de alongamentos o capitão de cada equipa organizava os seus elementos e começavam o trabalho árduo. Enquanto professor, foi uma estratégia interessante, uma vez que só realizavam metade do tempo útil de aula, sendo que aumentava o tempo de empenhamento motor e ainda melhoravam as suas capacidades mais débeis a nível motor e desenvolviam a capacidade de liderança perante o papel de capitão. No ensino à distância, o NE desenvolveu várias estratégias. O facto de o aluno estar em frente a um ecrã e

apenas à distância de um clique, a motivação e o foco sempre foi o principal promotor das nossas práticas e ações. Realizamos sempre os nossos próprios vídeos (aquecimento, parte fundamental e alongamentos) como forma de manter os alunos envolvidos nas aulas de EF. Elaboramos um PowerPoint como plano de treino com os vários exercícios a realizar e execução correta dos mesmos. Recorremos também à aplicação *Agit*, onde selecionamos os exercícios a realizar e o número de séries e rondas que deveriam fazer. Esta aplicação, foi uma ferramenta muito interessante uma vez que só contabilizava as execuções corretas e contabilizava quem realizava o treino mais rápido aliado à qualidade de execução dos exercícios. Por último e para promover a autonomia aos alunos, é necessário fornecer as ferramentas para o processo ter sentido e os alunos desenvolverem os seus materiais. Nesse sentido, construímos uma apresentação de como realizar um treino funcional com os aspetos a ter em atenção na elaboração de um plano de treino (anexo 6) com base nas suas capacidades a melhorar.

A abordagem da modalidade de orientação foi feita de uma forma progressiva, sendo que em cada aula, o nível de dificuldade sofre um acréscimo positivo com a envolvência dos alunos e transportando maior autonomia de forma gradual com a responsabilização e atribuição de tarefas a todos os elementos das equipas. Numa fase inicial, o papel do professor passou por dar a “receita”, mas mais tarde, os próprios discentes através do espírito de cooperação e entreaajuda, criar as suas próprias ferramentas para desenvolver na prática. Nas duas primeiras aulas, recorri ao MID que como comprova Metzler (2000, p. 162) este centra no professor todas as escolhas, tendo como propósito o uso eficiente do tempo juntamente com elevadas transmissões de feedback ao longo de toda a matéria de ensino, enquanto que nas restantes adotei o MED, com a formação das equipas até à elaboração do seu próprio trajeto. Como forma de adaptação aos tempos que vivemos, organizei uma aula de orientação online pelo nosso país através do Google Maps. Neste momento, além do capitão e do preparador físico, todas as equipas tiveram de definir novos papéis: repórter, o tiktokker, o fotógrafo, o publicitário e o contabilista. Devido à atribuição de papéis para todos os elementos da equipa faz com que todos sejam responsabilizados individualmente, a interdependência positiva, em que o objetivo da tarefa só é concretizado obrigatoriamente se cada um contribuir com

a sua função. Com isto, recorremos ao Modelo de Aprendizagem Cooperativa (MAC), que se torna eficaz quando há responsabilização individual e quando todos os elementos do grupo procuram atingir os mesmos objetivos (Oliveira et al., 2017). Ou seja, os elementos de uma equipa, têm um objetivo comum para atingir a melhor classificação, cujo desempenho depende da aprendizagem individual de cada elemento. Segundo Dyson e Casey (2016) dizem que a Aprendizagem Cooperativa tem de representar os seguintes indicadores: interdependência positiva; responsabilidade individual (onde os alunos assumem a responsabilidade de cumprir a sua parte da tarefa para o grupo); e as habilidades interpessoais e em pequenos grupos (incluir a tomada de decisão, responsabilidade, fornecer e receber feedback e incentivar o colega). Acabamos por associar a orientação cultural a várias modalidades como o badminton e o futsal com o intuito de reaplicar os conteúdos adquiridos anteriormente nas aulas presenciais, estabelecendo uma ponte das aprendizagens à cidade de Guimarães. O objetivo final passa por atribuir toda a autonomia aos alunos para elaborar um mapa em equipa com o seu próprio itinerário.

4.1.2.4. O uso das Tecnologias no processo de ensino e aprendizagem

“A adoção de novas tecnologias no ensino não tem como objetivo em si mesma, mas é um recurso no processo de ensinar e aprender para alcançar os fins educacionais desejados.” (Faria, 2004, p. 5)

A evolução das tecnologias está a causar transformações na forma de atuação e diversificação na aplicação das estratégias de trabalho implicando qualificações na medida de desenvolver as áreas como a EF (Bianchi & Hatje, 2007, p. 291). Na atualidade, a educação das crianças e jovens cresce com a utilização dos meios tecnológicos. A escola como um espelho da sociedade, deve acompanhar os grandes dilemas e avanços do dia a dia dos alunos. Pelo facto, destas ferramentas tecnológicas já se considerarem indispensáveis à vida, os professores devem retirar de uma forma proveitosa o uso destas tecnologias como veículo para o ensino. Segundo Faria (2004), o professor deve aproveitar o potencial da tecnologia para um ensino proveitoso e uma aprendizagem interativa, criativa, cooperativa e autónoma. De acordo com esta realidade, os benefícios destes recursos devem ser utilizados na implementação de novas metodologias, dinâmicas e sentidos. Com isto, as instituições formadoras e os

professores devem refletir sobre o contexto e como implementar mudanças significativas no processo de ensino (Bianchi & Hatje, 2007, p. 303).

4.1.2.4.1. O impacto das ferramentas tecnológicas na motivação dos alunos

Os recursos tecnológicos foram desde o início do ano letivo uma ferramenta fundamental no processo de ensino e aprendizagem. Nas aulas de Ginástica Artística (Solo) e Dança (Expressão Corporal), os alunos tinham de construir a sua sequência e coreografia, respetivamente. Optei por um registo videográfico para posterior reflexão, avaliação e correção das execuções e erros cometidos.

No ensino à distância, a utilização dos meios tecnológicos foram imprescindíveis à realização da aula através do *Google Meet* mas também como forma de motivar os alunos. Na minha lecionação, e quando era necessário a partilha de ecrã, o meu computador não permitia o contacto visual com os alunos, o que fez com que posteriormente pedisse à minha colega de estágio a partilha de ecrã para ter alguma indicação das reações e para que através do questionamento conseguisse manter a turma envolvida e manter a interação entre todos. Na aptidão física, desenvolvemos várias estratégias: os nossos próprios vídeos de NE (aquecimento, parte fundamental e alongamentos); PowerPoint como um plano de treino (figura 11); e a aplicação *Agit* (figura 12). Esta aplicação, apresenta alguns constrangimentos, sendo que não é possível fornecer feedback devido à impossibilidade de visualizar o treino dos alunos. Enquanto professor, a observação é um importante indicador para perceber a qualidade de execução dentro dos vários exercícios.



Figura 11 – PowerPoint (Plano de Treino)

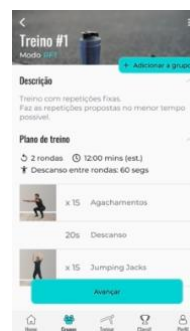


Figura 12 – Aplicação AGIT

Ao longo do ano letivo, em contexto de sala de aula e na lecionação à distância, para aferir os conhecimentos dos temas e das matérias de ensino abordadas no decorrer da sessão, os alunos tinham de utilizar o telemóvel para responder a várias perguntas através de uma ferramenta chamada *Kahoot*. Aqui, os alunos tinham de responder dentro do tempo estipulado para cada pergunta e no final tinham a posição do pódio, sendo contabilizada a pontuação de acordo com a rapidez e resposta correta. Esta pontuação individual, contou para a pontuação total da equipa (anexo 7 e 8) como forma de responsabilizar os alunos para a construção constante dos conhecimentos.

Ao longo da UD de Orientação, foi utilizado o telemóvel através do *Google Maps* (figura 13) e envio das tarefas tanto no ensino presencial como à distância.

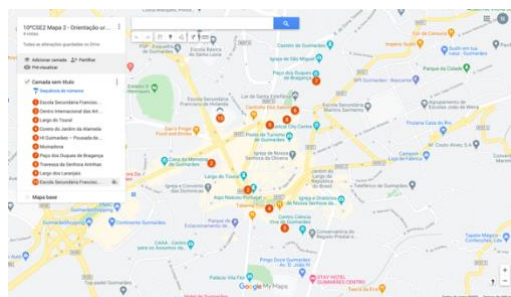


Figura 13 – Trajeto Orientação (Google Maps)

O envio das tarefas realizadas era feito pelo telemóvel para o Instagram do *Xico.energy*. Estas dinâmicas foram criadas com o objetivo de criar uma aula mais interativa para que os alunos se sintam mais motivados no processo de ensino e aprendizagem. As novas tecnologias permitem o acesso das atividades à distância em tempo real nos diferentes pontos do itinerário e desde logo, dar o respetivo feedback e atribuir uma pontuação dos vários desafios através de uma ficha de registo de pontuações (anexo 9). No final do trajeto, o professor comunicava a classificação do total de pontuação arrecadados por equipa.

Uma vez que temos o Instagram do *Xico.energy*, tentamos passar à comunidade as capacidades, o talento e o trabalho desenvolvido dentro das várias modalidades (figura 14). Isto fez com que os alunos se sentissem confiantes e fossem valorizados dentro do processo de ensino e aprendizagem. Com a criação de vários desafios ao longo do ensino à distância foram aqui lançados como forma de desafiar os familiares, mas também desafiar a comunidade educativa escolar a colaborar com o NE da Francisco de Holanda.



Figura 14 - Atividades realizadas pelos discentes em contexto pandêmico

Depois de experienciar várias ferramentas de aprendizagem, sou apologista de incrementar as novas tecnologias nas aulas de EF e na comunidade educativa. O telemóvel, deve ser uma das ferramentas a utilizar de forma responsável no aprofundamento dos conhecimentos na aula.

4.1.2.4.2. As tecnologias como meio de comunicação no processo de ensino-aprendizagem

No início do ano letivo, através do *Google Classroom* criei a minha turma residente com todos os elementos. Esta plataforma possibilitou através do *Stream*, anunciar informações relevantes e até mesmo publicar os documentos de trabalho utilizados no decorrer das aulas teóricas. Costa et al. (2012) reforçam a importância de aceder a demonstrações através de vídeos das várias matérias. No ensino à distância, permitiu publicar os trabalhos que eram obrigatórios realizar para cada uma das aulas e posteriormente os alunos receberem os feedbacks até mesmo com o reforço de vídeos como por exemplo através de *links* disponibilizados pelo professor.

Dylan citado por Casey et al. (2017) diz-nos que as tecnologias funcionam como uma ferramenta de apoio centrada no aluno. Durante as aulas, filmávamos os alunos, principalmente nas aulas de Dança, durante a realização das coreografias de equipa. Quando a aula terminava, os meus alunos pediam-me que lhes enviasse os vídeos.

“Os alunos sabendo que a coreografia de dança estava a ser gravada, ficaram logo bastante entusiasmados para cumprir a tarefa com o maior rigor. Depois de realizarem a tarefa, pediram-me para lhes enviar a foto pelo instagram do Xico.energy para observar e melhorar no próximo momento”

(DB – 27 de abril de 2021)

O Instagram do *Xico.energy*, facilitou a comunicação com a comunidade e com os alunos sobre as atividades a realizar por parte do NE (figura 15), mas também para estabelecer um contacto mais rápido com os alunos da turma residente.



Figura 15 - Publicações realizadas para promover as atividades de NE

4.1.2.5. A motivação dos alunos em tempos de COVID-19 (Área 3 – Desenvolvimento Profissional)

O facto de o ensino presencial se transformar no registo de aulas à distância, devido à fase pandémica de COVID-19, foi necessário recorrer a estratégias para que os níveis motivacionais se mantivessem.

Nesta secção, encontra-se a realização de um estudo de investigação que permitiu perceber os níveis de motivação e o contexto de tarefas utilizadas.

4.1.2.5.1. A interatividade entre o desenvolvimento da matéria de ensino e a motivação dos alunos durante as aulas síncronas

A leção das aulas à distância representou um grande desafio durante o meu Desenvolvimento Profissional (DP). Inicialmente, pelo receio em perder o envolvimento e entrega dos alunos no processo e para promover uma participação mais ativa, determinei seguir em busca de resultados sobre a motivação dos alunos neste registo de aulas síncronas e perceber na minha própria prática pedagógica, em que contexto estou a trabalhar dentro das várias estratégias e comportamentos.

Nesta secção, irei realizar um estudo de investigação onde dou resposta às problemáticas que poderão surgir com a leção das aulas à distância em situação pandémica (COVID-19), nomeadamente, sobre a evolução dos níveis de motivação nos alunos e também no desenvolvimento da matéria de ensino tendo em consideração as estratégias e ferramentas como contributo para este aumento significativo.

4.1.2.5.2. Resumo

O presente estudo de investigação teve como objetivo analisar o contexto de tarefas *Task* e *Ego* na motivação dos alunos durante as aulas de EF à distância, em tempos de COVID-19. Neste estudo participaram 27 alunos do 10º ano de escolaridade, sendo eles 13 (48%) do sexo feminino e 14 (52%) do sexo masculino. A investigação realizou-se ao longo do segundo período letivo composto por 14 aulas, na qual foram aplicados dois questionários: *Task and Ego Orientation in Sport Questionnaire* (TEOSQ) referente ao contexto da orientação de tarefas *Task* e *Ego*; e o *Physical Education Class Motivation Survey* relacionado com a motivação dos alunos nas aulas de Educação Física em 3 momentos distintos: momento inicial, intermédio e final do período. Este estudo permitiu verificar que, de um modo geral, os resultados demonstraram que os alunos estiveram mais orientados para o *Task* ($M= 4,23\pm0,85$) do que para o *Ego* ($2,15\pm1,21$) e que a motivação se manteve constante, não apresentando diferenças estatisticamente significativas.

PALAVRAS-CHAVE: EDUCAÇÃO FÍSICA; MOTIVAÇÃO; TAREFA; EGO; PERFORMANCE.

4.1.2.5.3. Abstract

This research study aimed to analyze the context of Task and Ego tasks in the motivation of students during distance PE classes, in times of COVID-19. In this study 27 students from the 10th year of school participated, 13 (48%) female and 14 (52%) male. The investigation was carried out during the second term, consisting of 14 classes, in which two questionnaires were applied: Task and Ego Orientation in Sport Questionnaire (TEOSQ) referring to the context of task orientation Task and Ego; and the Physical Education Class Motivation Survey related to the motivation of students in Physical Education classes at 3 different times: beginning, intermediate and end of term. This study allowed us to verify that, in general, the results showed that students were more oriented

towards the Task ($M= 4.23\pm0.85$) than towards the Ego (2.15 ± 1.21) and that motivation remained constant, with no statistically significant differences.

KEYWORDS: PHYSICAL EDUCATION; MOTIVATION; ASSIGNMENT; EGO; PERFORMANCE.

4.1.2.5.4. Introdução

O contexto das tarefas *task* ou *ego*, aplicadas pelo professor em contexto de aula, têm implicações no clima motivacional e consequentemente na aprendizagem dos alunos. Durante a Prática Pedagógica (PP), os fatores disposicionais derivam do significado que cada docente atribui na orientação para a *tarefa* ou *ego*, sendo que, os fatores situacionais referem-se ao clima motivacional, ou seja, ao ambiente que envolve a prática e às experiências vivenciadas (Rosado & Ferreira, 2015). Tendo em conta as diferentes estratégias e dinâmicas que foram criadas ao longo das aulas, e uma vez que na lecionação online também é possível trabalhar mais para a orientação *task* ou *ego*, é permitido verificar o nível de motivação na prática das aulas de Educação Física. Diferentes maneiras dos professores lecionarem uma aula de EF podem desempenhar um papel fundamental na determinação das experiências motivacionais dos alunos (Braithwaite, Spray e Warburton 2011 citado por García-González et al., 2019).

Em concordância com Fonseca e Brito (2005), os alunos em contextos de prática desportiva têm dois tipos principais de objetivos de realização: (i) demonstrar as suas competências em comparação aos seus colegas (*ego/performance*) e por outro lado, (ii) demonstrar as suas competências em relação a si mesmo (*mestria/tarefa*).

De forma a contextualizar o estudo de investigação, é desenvolvido um enquadramento da temática do clima motivacional relacionado com o *Task and Ego Orientation in Sport Questionnaire* (TEOSQ) e *Physical Education Class Motivation Survey*. Em seguida, é indicado o motivo que me fez realizar este estudo e os objetivos a que este pretende responder. Posteriormente, é explanada a metodologia do estudo, especificamente, os participantes, os instrumentos e os procedimentos para a recolha e análise dos resultados obtidos

nesta amostra. Os resultados são pertencentes a três momentos de aplicação dos questionários e mostram as eventuais diferenças estatísticas, sendo analisadas as correlações entre as diferentes variáveis. Por último, é apresentada a discussão para responder aos objetivos do estudo e posteriormente, as conclusões para investigações futuras.

4.1.2.5.4.1. TEOSQ: o TARGET e o contexto de tarefas direcionadas para o *Task* e *Ego*

O professor de EF é o principal responsável e promotor de um contexto de tarefas direcionadas para o *task* ou *ego*, e consequentemente, na criação de um clima motivacional mais orientado para a maestria ou para o ego. Autores como Fonseca e Brito (2005) consideram uma orientação para o *ego* quando os alunos determinam sucesso de um modo normativo ou socialmente comparativo, procurando realizar melhor do que o colega de modo a evidenciar a sua capacidade perante ele; por outro lado, uma orientação para o *task* indica sucesso de um modo autorreferenciado, como forma de melhorar o rendimento pessoal e as suas execuções.

O modelo TARGET (quadro 2) permite aos docentes manipular o clima motivacional das suas aulas (Martins et al., 2017). Com base no trabalho de Epstein, são identificadas as variáveis: *Task* (“Tarefa” - desenho da tarefa), *Authority* (“Autoridade” - tomada de decisão), *Recognition* (“Reconhecimento” – forma de distribuição das recompensas), *Grouping* (“Grupo” – seleção dos grupos), *Evaluation* (“Avaliação” – critérios do desempenho mais relevantes) e *Time* (“Tempo” – tempo para a instrução e aprendizagem) como as estruturas influentes na orientação das situações de realização (Ames citado por Hassan & Morgan, 2015).

Quadro 2 - TARGET: comportamentos que influenciam o clima motivacional adaptado de Morgan (2005)

Comportamento TARGET	Mestria	Ego/Performance
Tarefa	Metas autorreferenciadas, multidimensionais, variadas e diferenciadas; tarefas modificadas para albergar diferentes níveis de dificuldade e necessidade de aprendizagem	Metas comparativa, unidimensionais, indiferenciadas
Autoridade	São atribuídos papéis de liderança aos atletas e são envolvidos na tomada de decisão dos processos	O treinador toma todas as decisões
Reconhecimento	Reconhecimento individualizado de progressão e empenho; ganhar configurado em várias dimensões	Reconhecimento público de habilidades e performances comparativas

Grupo	Grupos de habilidade-mista e cooperativos	Grupos por habilidade, grupos grandes
Avaliação	Autorreferenciado, baseado em pontuações de esforço e melhorias; conversas particulares; registos de diferentes parâmetros, não só desempenho motor	Normativo e público
Tempo	Tempo flexível para conclusão da tarefa; diferentes níveis de dificuldade	Tempo inflexível para conclusão da tarefa

Segundo Martins et al. (2017), o professor de EF deve promover um clima motivacional para a mestria, de acordo com as componentes da mestria expressas na tabela acima. Um clima de mestria na qual os professores determinam o sucesso em termos de autoaperfeiçoamento, domínio da tarefa e exibição de esforço e persistência. Aqui, os atletas selecionam situações desafiadoras, incentivando os companheiros de equipa para obterem o sucesso na atividade. Desta forma, os erros são entendidos como uma “ponte” para fornecer o feedback para a melhoria da execução. Para promover um clima de domínio, a estrutura de tarefas deve envolver: (i) os alunos na definição de seus próprios objetivos pessoais focados na melhoria autorreferenciada, (ii) várias atividades, a fim de reduzir a oportunidade de comparações normativas de capacidade, e (iii) tarefas que são diferenciados para desafiar da melhor forma todos os alunos. A estrutura de autoridade deve encorajar os alunos a se envolverem na tomada de decisões e papéis de liderança. O reconhecimento e a avaliação do professor devem ser dados em particular e ser individualmente baseados no esforço e no progresso; além disso, os alunos devem estar envolvidos na autoavaliação em relação aos objetivos pessoais. Os alunos devem ser agrupados em pequenos grupos de habilidade mista e grupos cooperativos. Por fim, o tempo deve permitir maximizar a aprendizagem e o tempo para praticar e aprender. Em contraste, um clima de ego apresenta tarefas competitivas unidimensionais, autoridade do professor, reconhecimento público e avaliação com base normativa, grupos de habilidades homogêneas e tempo para a prática inflexível (Ames citado por Hassan & Morgan, 2015).

Assim, podemos analisar que o professor com o desenvolvimento da matéria de ensino tendo em consideração as várias componentes do TARGET com a orientação do contexto das tarefas pode ter um melhor desempenho na sua atividade letiva, com melhores resultados ao nível da competência, satisfação e superação pessoal nas tarefas desafiadores ao longo do processo de ensino e aprendizagem nas diversas matérias de ensino.

4.1.2.5.4.2. Educação Física e Motivação

A motivação no processo de ensino-aprendizagem, passa por ser um fator decisivo para que o aluno tenha sucesso, sendo que a presença de alunos motivados faz com que estes estejam envolvidos no processo, mas que também aprendam a matéria de ensino transmitida pelo docente. Em conformidade com Guimarães e Boruchovitch (2004), os alunos motivados demonstram entusiasmo na realização das tarefas propostas pelo professor e manifestam enorme satisfação pela concretização dos seus objetivos, uma vez que o seu esforço e dedicação é recompensado com o êxito nas atividades. Este envolvimento, mostra-se como uma influência positiva, permitindo uma maior percepção de prazer nas tarefas (Perlman, 2010).

Ryan e Deci (2000) referem que as razões para desempenhar uma ação relativamente ao nível de motivação depende de pessoa para pessoa, mas depende sobretudo da sua orientação, subjacente aos objetivos atribuídos às ações desenvolvidas. A motivação dentro de um contexto ou de uma atividade depende das três necessidades psicológicas básicas e universais: competência, autonomia e relacionamento (Wallhead et al., 2014). A satisfação destas necessidades psicológicas básicas vão delimitar o tipo de motivação (figura 16) presentes na atividade, que se podem dividir em três categorias: motivação extrínseca, motivação intrínseca e pela amotivação (Ryan & Deci, 2000). Para satisfazer estas necessidades psicológicas, as investigações referem que a EF deve fazer-se acompanhar do relacionamento e da competência.

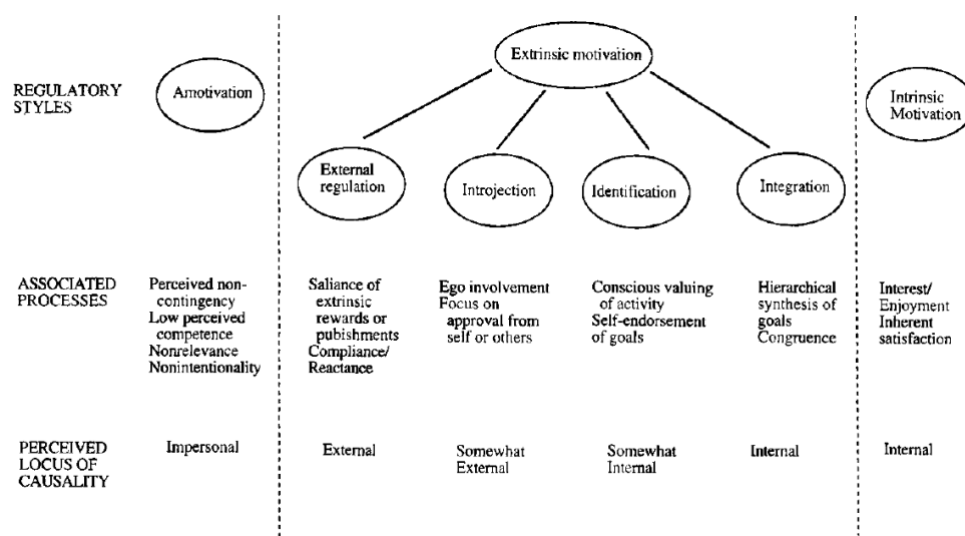


Figura 16 - Categorias da Motivação de Deci e Ryan (2000)

A motivação é notável nos comportamentos dos alunos e expressa-se de diversas formas. Com a presença de autonomia, os alunos são frequentemente motivados intrinsecamente e como tal, menos controlados por recompensas extrínsecas (Ryan & Deci, 1985). No contexto escolar, as diversas atividades propostas permitem avaliar os níveis de motivação de acordo com a autonomia fornecida pelo professor.

4.1.2.5.5. Objetivos do estudo

O objetivo geral deste estudo pretendeu perceber qual a orientação dos alunos, *task* ou *ego*, nas atividades desenvolvidas e de que forma estes poderiam influenciar os índices motivacionais para a prática no contexto de aulas à distância (aulas síncronas) de EF. Como objetivos específicos:

- a) Analisar a perceção dos alunos acerca das suas experiências de EF durante o ensino à distância em referência à participação em práticas pedagógicas de índole *task* e *ego*;
- b) Analisar a perceção dos alunos quanto à concretização das três necessidades psicológicas básicas (Competência; Autonomia; e Relacionamento).

Com este estudo pretende-se perceber na prática pedagógica, o contexto das tarefas *task* ou *ego* dos alunos dentro das várias estratégias aplicadas e de que forma estas poderiam afetar a motivação dos alunos.

4.1.2.5.6. Métodos

4.1.2.5.6.1. Participantes

O presente estudo foi aplicado numa escola secundária no concelho de Guimarães. Esta é uma das escolas cooperantes no âmbito do Mestrado de Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Desta forma, a investigação foi realizada pelo professor estagiário no último ano deste plano de estudos com a orientação do professor orientador.

Os participantes, pertencem à turma residente do professor, sendo eles do 10º ano de escolaridade. A turma era constituída por 27 alunos, 13 (48%) do sexo feminino e 14 (52%) do sexo masculino. As idades estavam compreendidas

entre os 16 e os 18 anos, sendo a média de idades de 16,2. Esses alunos faziam parte desta comunidade escolar e são oriundos de zonas centrais e limítrofes da cidade de Guimarães, crianças de famílias de classes trabalhadoras de nível socioeconómico baixo a médio.

4.1.2.5.7. Procedimentos

Antes de dar início ao estudo-investigação, a turma foi informada acerca dos objetivos do estudo, da duração do mesmo e dos procedimentos, de forma a terem conhecimento sobre todo o processo. O consentimento informado dos encarregados de educação foi obtido antes da recolha dos dados. As informações foram estritamente confidenciais pois todos os participantes e resultados foram codificados.

O conjunto de aulas à distância (conforme quadro 3), foi composto por 14 aulas, sendo todas elas de 90 minutos, 60 minutos de aula síncrona e os restantes 30 minutos de aula assíncrona.

4.1.2.5.7.1. Programa implementado (ensino à distância)

Quadro 3 - UD Aulas à distância (COVID-19)

AULAS	Tarefas	Objetivo/Procedimento	
1	Treino Funcional	Realização do treino funcional elaborado pelo NE, através da visualização do vídeo colocado pelo professor. Submeter vídeo no Google Classroom	
2	Treino Funcional	Realização do treino funcional elaborado pelo NE, através da visualização do vídeo colocado pelo professor. Submeter vídeo no Google Classroom	
3	Treino Tabata	Realização do treino tabata elaborado pelo NE, através da visualização do vídeo colocado pelo professor. Submeter vídeo no Google Classroom	
4	Treino Funcional – Aplicação <i>Agit</i>	Aula teórica sobre os comportamentos aditivos. Realizar a tarefa assíncrona na Aplicação <i>Agit</i> .	1º Questionário do Estudo de Investigação
5	Treino Funcional	Responder ao <i>Kahoot</i> sobre os comportamentos aditivos. Realização do treino funcional elaborado pelo NE, através da visualização do vídeo colocado pelo professor. Submeter vídeo no Google Classroom	
6	Desafio Cadeira/Elaboração de um Plano de Treino	Visualizar o vídeo colocado pelo professor e realizar o desafio proposto pelo professor. Apresentação dos procedimentos a ter em consideração para a elaboração de um plano de treino. Cada aluno vai realizar a proposta de trabalho: “Como elaborar o meu plano de treino TABATA?” de acordo com as suas necessidades.	
7	Desafio Alimentação	Visualizar o vídeo de um exemplo de pequeno-almoço feito pelo professor e de seguida realizem à sua escolha uma proposta de pequeno-almoço saudável. Proposta de trabalho: Treino tabata (Egas Moniz)	
8	Treino Funcional	Apresentação do tema: “Modalidades do 2º Período”. Através de um PowerPoint, devem realizar os exercícios presentes em cada slide: “ <i>Stay Home, Stay Safe</i> ”.	2º Questionário do Estudo de Investigação
9	Desafio <i>Skills</i> Futsal	Responder ao <i>Kahoot</i> sobre as modalidades deste 2º Período Através de um vídeo feito pelo professor, realizar a tabata de skills de futsal e o respetivo desafio com bola.	
10	Webinar	Assistir ao Webinar: “Promoção de um estilo de vida saudável”	

11	Expressão Corporal/Desafio Criss Cross	Aula teórica sobre a Expressão Corporal. Realizar uma proposta de trabalho a pares: "Expressão Corporal-Gota de água" e coreografia criativa.	
12	Dança - Aeróbica	Apresentação sobre o tema: "Dança Aeróbica". Realizar a proposta de trabalho feita pelo NE.	
13	Webinar	Assistir ao <i>Webinar</i> : "Da alta gastronomia à cozinha km zero"	
14	Avaliação	Auto e Hetero Avaliação	3º Questionário do Estudo de Investigação

4.1.2.5.8. Recolha de dados

A recolha de dados foi realizada através da aplicação de dois questionários TEOSQ (*Task and Ego Orientation in Sport Questionnaire*) (Duda & Nicholls, 1989) (anexo 10) e o *Physical Education Class Motivation Survey* [(*Competence* (IMI, McAuley, Duncan & Tammien, 1989) *Autonomy* (BNSC adapted for PE, Ntoumanis, 2005) *Relatedness* (BNSC adapted for PE, Ntoumanis, 2005))] (anexo 11) através do Google Forms em 3 momentos distintos: momento inicial (início do segundo período, fevereiro), intermédio (metade do segundo período, março) e final (final do segundo período, março).

Os questionários utilizados foram aplicados em contexto de aula, uma vez que nas aulas em que estava definida essa aplicação, os dez minutos finais eram destinados para responder ao mesmo. Os questionários aplicados foram: (i) *Task and Ego Orientation in Sport Questionnaire* (TEOSQ), composto por 13 itens (7 – orientação Tarefa “*Aprendo uma nova técnica e isso faz-me querer praticar mais.*” e 6 – orientação Ego “*Os outros não conseguem fazer tão bem como eu.*”), na qual os alunos respondem numa escala de *Likert* de cinco pontos.

No referente às variáveis relacionadas com a motivação foi aplicado o (ii) *Physical Education Class Motivation Survey* com algumas adaptações. O questionário foi constituído por 15 questões (cinco questões relacionadas com Competência, por exemplo, “*Penso que sou bastante bom/boa em Educação Física.*”; quatro questões - Autonomia “*Sinto que me deixam contribuir bastante para decidir o que fazer em Educação Física.*” e seis questões - Relacionamento “*Gosto realmente dos colegas que participam comigo em Educação Física.*”) numa escala de *Likert* de sete pontos.

4.1.2.5.9. Análise de dados

Os dados foram transferidos do *Google Forms* para o *Microsoft Excel*, e aí foram verificadas as respostas dos alunos nos 3 momentos de aplicação dos questionários. De seguida, os dados foram importados para o *IBM SPSS Statistics 27* de forma a realizar os testes estatísticos.

Para este estudo foram calculadas estatísticas descritivas e foi realizado o teste de *shapiro wilk* para ser testada a normalidade, sendo apresentada uma distribuição não-normal. Realizou-se a comparação das médias nos 3 momentos

de forma a observar o contexto de orientação mais direcionada para *task* ou *ego* das tarefas no desenrolar do processo de ensino aprendizagem e também a evolução da motivação por parte dos alunos. Em conformidade, foi utilizado o teste não-paramétrico de Wilcoxon (3 momentos) x 2 (condições: *task* ou *ego* das tarefas). Para a motivação são apresentadas as estatísticas descritivas de cada questão nos 3 momentos diferentes. Posteriormente procedeu-se à categorização das questões em Competência, Autonomia e Relacionamento e são igualmente apresentadas as estatísticas descritivas. O mesmo teste utilizado anteriormente, comparou os valores destas categorias nos 3 momentos do questionário. Considerou-se um valor de $p \leq 0,05$.

4.1.2.5.10. Resultados

Na apresentação dos resultados, procedeu-se a uma análise da existência ou não de diferenças estatisticamente significativas. A estatística descritiva, abrangendo a média e desvio padrão do contexto de orientação para *task* ou *ego* pode ser observada no quadro 4, no quadro 6 podemos analisar as estatísticas descritivas da motivação dos alunos.

4.1.2.5.10.1. Orientação *Task* e *Ego*

Ao analisar o resultado dos testes no quadro 3, no que diz respeito à variável “Orientação *Task* e *Ego*” não existiram diferenças significativas entre os três momentos ($p > 0,05$).

Quadro 4 – Estatística descritiva do contexto de orientação para *task* ou *ego* (TEOSQ)

		M1	M2	M3
Questões		<i>M (DP)</i>	<i>M (DP)</i>	<i>M (DP)</i>
Ego	Questão 1	2.11 (1.34)	1.89 (1.22)	1.96 (1.13)
Task	Questão 2	3.96 (0.81)	4.15 (0.77)	4.22 (0.85)
Ego	Questão 3	2.41 (1.25)	2.19 (0.96)	2.15 (1.10)
Ego	Questão 4	2.07 (1.21)	1.78 (0.90)	1.81 (1.04)
Task	Questão 5	4.52 (0.80)	4.48 (0.64)	4.52 (0.70)

Ego	Questão 6	1.70 (1.17)	1.41 (0.69)	1.56 (0.75)
Task	Questão 7	4.19 (0.88)	4.33 (0.88)	4.33 (0.78)
Task	Questão 8	4.00 (0.92)	3.96 (0.90)	4.04 (0.76)
Ego	Questão 9	3.19 (1.21)	2.89 (0.97)	2.93 (1.21)
Task	Questão 10	4.44 (0.75)	4.48 (0.70)	4.04 (0.94)
Ego	Questão 11	2.26 (1.29)	2.19 (1.24)	2.22 (1.50)
Task	Questão 12	3.81 (0.92)	3.93 (0.92)	4.04 (1.02)
Task	Questão 13	4.67 (0.62)	4.41 (0.80)	4.41 (0.89)

Nota: M: média; DP: desvio padrão; M1: momento 1; M2: momento 2; M3: momento 3

Tendo por base a tabela, no que diz respeito às questões da orientação Ego, em média, os valores mais baixos encontram-se nestas questões. Na questão 6, “Os outros comentem erros e eu não.”, não existiram diferenças significativas entre os três momentos ($Z=,736$; $p>,05$), permitindo verificar que os alunos se focam no seu processo e na sua evolução, não recorrendo a metas de comparação para ser o único a alcançar o sucesso.

Na questão 3 “Consigo fazer melhor do que os meus amigos” é curioso verificar que a perceção dos alunos mudou gradualmente para uma postura mais confiante em relação à prestação do aluno comparativamente com os seus pares [momento 1 ($M=2,41\pm1,25$); momento 2 ($M=2,19\pm0,96$); momento 3 ($M=2,15\pm1,10$)].

Relativamente ao *Task*, na questão 2 “aprendo uma técnica e isso faz querer praticar mais” revela que, em média não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas, no entanto verificaram-se aumentos na predisposição dos alunos para quererem praticar as técnicas, tanto do momento 1 ($M=3,96\pm0,81$) para o momento 2 ($M=4,15\pm0,77$) e do momento 2 para o momento 3 ($M=4,22\pm0,85$). Podemos dizer, que a aprendizagem foi contínua e a abordagem de novos conteúdos foi importante para a aquisição de novas aprendizagens, mas sobretudo para manter o aluno envolvido e motivado no seu processo.

A resposta dos alunos numa escala de 5 itens, na questão 5 “Aprendo algo que dá prazer em fazer”, verificamos que no momento 1 ($M=4,52\pm0,80$), momento 2

($M=4,48\pm0,64$) e momento 3 ($M=4,52\pm0,70$), em média, apresentam valores elevados, sendo assim, temos o indicador que o prazer nas tarefas propostas esteve presente nos três momentos.

Quadro 5 – Contexto de orientação para task ou ego (TEOSQ)

VARIÁVEIS	M1	M2	M3	Total	M1-M2	M2-M3	M1-M3
	<i>M (DP)</i>	<i>M (DP)</i>	<i>M (DP)</i>	<i>M (DP)</i>	<i>Z/p</i>	<i>Z/p</i>	<i>Z/p</i>
Ego	1.96 (0.86)	2.06 (0.73)	2.11 (0.91)	2.15 (1.21)	-0.55 .580	-0.19 .852	-0.67 .501
Task	4.23 (0.54) ^a	4.25 (0.54) ^a	4.23 (0.62) ^a	4.23 (0.85)	-0.17 .863	-0.77 .939	-0.37 .709

Nota: ^a diferenças estatisticamente significativas entre as duas variáveis.

Verificaram-se diferenças estatisticamente significativas entre as variáveis em todos os momentos, com supremacia do *task* [momento 1 ($Z=-4.463$; $p<.05$) ; momento 2 ($Z=-4.541$; $p<.05$) momento 3 ($Z=-4.541$; $p<.05$)].

No quadro 5, a estatística descritiva mostrou que o *ego* do momento 1 ($M=1,96\pm0,86$) para o momento 2 ($M=2,06\pm0,73$) teve tendência a um aumento, contudo as diferenças não se traduzem estatisticamente significativas ($Z=-0,55$; $p>.05$). Os valores do momento intermédio ($M=2,06\pm0,73$) em relação ao momento 3 ($M=2,11\pm 0,91$) evidenciaram também um ligeiro aumento, mas como no primeiro momento, não revelaram valores estatisticamente significativos ($Z=-0,19$; $p>.05$). Por fim, ao analisar as diferenças existentes entre o primeiro momento ($M=1,96\pm0,86$) e o último momento ($M=2,11\pm0,91$) referimos que foi onde se observou um aumento mais acentuado, apesar de não terem existido diferenças estatisticamente significativas ($Z=-0,67$; $p>.05$).

No *task* ressaltam à vista pequenas oscilações entre os vários momentos. O *task* do momento 1 ($M=4,23\pm0,54$) para o momento 2 ($M=4,25\pm0,54$) teve um ligeiro acréscimo, mas sem diferenças estatisticamente significativas ($Z=-0,17$; $p>.05$). Do momento 2 ($M=4,25\pm0,54$) para o momento 3 ($M=4,23\pm0,62$) registou-se uma regressão nesta variável, mas também não existiram diferenças estatisticamente significativas ($Z=-0,77$; $p>.05$). Por último, ao analisar as diferenças entre o momento inicial ($M=4,23\pm0,54$) e final ($M=4,23\pm0,62$), os

valores mantiveram-se sendo que, não foram identificadas diferenças estatisticamente significativas ($Z=-0,37$; $p>,05$).

Depois de analisar os dados recolhidos, verificamos que os alunos estiveram mais orientados para o *Task* ($M= 4,23\pm0,85$) do que para o *Ego* ($2,15\pm1,21$).

4.1.2.5.10.2. Motivação

No quadro 6, ao analisar os resultados, são reveladas diferenças estatisticamente significativas ($Z=3,918$; $p<,05$) na questão 9 (relacionamento) “Basicamente guardo a minha opinião para mim nas aulas de Educação Física”, visto que, do momento 1 ($M=3,30\pm1,66$) se registaram diferenças estatisticamente significativas para o momento 2 ($M=4,56\pm1,67$).

Ao analisar os resultados, em média, a motivação do momento 1 ($M=4,41\pm1,23$) aumentou para o momento 2 ($M=4,51\pm1,26$). Do momento 2 ($M=4,51\pm1,26$) para o momento 3 ($M=4,48\pm1,31$) verificou-se uma estabilização dos valores da motivação, havendo apenas um decréscimo de 0,3 décimas.

Quadro 6 – Estatística descritiva da Variável Motivação

	<i>M1</i>	<i>M2</i>	<i>M3</i>
<i>Questões</i>	<i>M</i> (<i>DP</i>)	<i>M</i> (<i>DP</i>)	<i>M</i> (<i>DP</i>)
Questão 1	4.70 (1.33)	4.74 (1.13)	5.07 (1.17)
Questão 2	4.15 (1.46)	4.56 (1.22)	4.67 (1.36)
Questão 3	6.30 (0.95)	5.93 (1.52)	6.07 (1.24)
Questão 4	5.11 (1.31)	4.93 (1.17)	5.19 (1.15)
Questão 5	5.85 (1.26)	5.70 (0.99)	5.52 (1.40)
Questão 6	6.33 (1.00)	6.30 (1.10)	6.07 (1.21)

Questão 7	5.44 (1.12)	5.48 (1.25)	5.48 (1.31)
Questão 8	5.26 (1.48)	5.15 (1.03)	5.00 (1.49)
Questão 9	3.30 (1.66)	4.56 (1.67)	3.70 (1.73)
Questão 10	4.89 (1.25)	4.67 (1.21)	5.04 (1.19)
Questão 11	2.56 (1.55)	2.81 (1.08)	3.00 (1.49)
Questão 12	2.15 (1.29)	2.59 (1.82)	2.15 (1.59)
Questão 13	2.00 (1.14)	2.33 (1.33)	2.07 (1.39)
Questão 14	1.63 (0.74)	1.78 (1.22)	1.59 (1.01)
Questão 15	6.44 (0.93)	6.15 (1.23)	6.56 (0.85)

Nota: M: média; DP: desvio padrão; M1: momento 1; M2: momento 2; M3: momento 3

Quadro 7 – Caracterização da Variável Motivação

TOTAIS	M1	M2	M3	M1-M2	M2-M3	M1-M3
	<i>M (DP)</i>	<i>M (DP)</i>	<i>M (DP)</i>	<i>Z/p</i>	<i>Z/p</i>	<i>Z/p</i>
Competência	4.43 (0.80)	4.43 (0.83)	4.57 (0.73)	-0.027 .978	-0.530 .596	-0.816 .414
Autonomia	4.45 (0.78)	4.56 (0.58)	4.55 (0.78)	-0.703 .482	-0.339 .735	-0.153 .879
Relacionamento	4.36 (0.32)	4.55 (0.57)	4.36 (0.41)	-2.081 .037	-1.540 .124	-0.046 .963
Motivação	4.41 (0.40)	4.51 (0.52)	4.48 (0.47)	-0.854 .393	-0.120 .904	-0.572 .567

No quadro 7, a estatística descritiva mostrou que a motivação do momento 1 ($M=4,41\pm0,40$) para o momento 2 ($M=4,51\pm0,52$) registou um

aumento, contudo as diferenças não se traduzem estatisticamente significativas ($Z=-0,854$; $p>,05$). Os valores do momento intermédio ($M=4,51\pm 0,52$) em relação ao momento 3 ($M=4,48\pm 0,47$) evidenciaram uma ligeira regressão, mas como no primeiro momento, não revelaram valores estatisticamente significativos ($Z=-0,120$; $p>,05$). Por fim, ao analisar as diferenças existentes entre o primeiro momento ($M=4,41\pm 0,40$) e o último momento ($M=4,48\pm 0,47$) referimos que foi onde se verificou um aumento mais acentuado, apesar de não terem existido diferenças estatisticamente significativas ($Z=-0,572$; $p>,05$).

Ao analisar os resultados verificamos que houve diferenças relativamente à variável “Relacionamento” do momento 1 ($M=4,36\pm 0,32$) para o momento 2 ($M=4,55\pm 0,57$) sendo reveladas diferenças estatisticamente significativas ($Z=-2,081$; $p<,05$). Do momento 2 ($M=4,55\pm 0,57$) para o momento 3 ($M=4,36\pm 0,41$) houve tendência a diminuir o relacionamento, mas nada que se revelasse estatisticamente significativas ($Z=-0,572$; $p>,05$). Ao analisar os valores demonstrados no primeiro momento ($M=4,36\pm 0,32$) para o momento final ($M=4,36\pm 0,41$), verificamos uma estabilidade dos valores, o que não chega para afirmar que estamos perante diferenças estatisticamente significativas ($Z=-0,046$; $p>,05$).

4.1.2.5.11. Discussão dos resultados

Com o presente estudo propunha-me verificar a orientação das tarefas *task* ou *ego* desenvolvidas e de que forma estes poderiam influenciar os índices motivacionais no contexto de aulas *online* de EF. É possível afirmar que os alunos eram mais orientados para o *Task* do que para o *Ego*, de forma significativa. Tal como no estudo de Fernandes et al. (2010), os alunos valorizaram mais os itens relacionados para o *task*. Em geral, através da análise de dados é permitido observar que a motivação dos alunos se manteve ao longo do processo de ensino aprendizagem, não sofrendo grandes alterações.

Apenas se verificaram diferenças significativas na questão 9 “Basicamente guardo a minha opinião para mim nas aulas de Educação Física”. Este facto talvez se deva, a que neste processo, no início das aulas à distância esteve presente o diálogo para refletir sobre o ponto de situação do desempenho, perspetivas futuras e melhorias a obter. Pode-se dizer, que na

parte intermédia do processo deveriam ser postas em prática entrevistas cirúrgicas em pequenos grupos no sentido de darem o seu próprio feedback, do ponto de vista de se sentirem mais predispostos em relação a uma determinada tarefa ou até mesmo de partilhar algum desconforto ou constrangimento que esteja a decorrer. O facto de terem sido lecionadas bastantes aulas de ensino à distância pode ter diminuído a predisposição dos alunos para se envolverem no processo de ensino aprendizagem. Um facto que o pode justificar, é a Educação Física ser uma disciplina que depende muito do contacto presencial com o outro e as dinâmicas grupais que se criam ao longo do ano letivo, no sentido de criar um currículo centrado no aluno para promover um desenvolvimento das habilidades pessoais, reflexão crítica, espírito colaborativo de entreajuda e resolução de problemas como contributo da empatia social e inclusão de todos no processo. (Hastie et al., 2011b).

4.1.2.5.12. Conclusões

Apesar de neste estudo, de um modo geral, não serem reveladas diferenças estatisticamente significativas nas variáveis propostas, demonstra que os alunos estiveram mais orientados para o *task* do que para o *ego*. Quanto aos níveis de motivação, não foram verificados valores muito elevados, o que salienta a importância da leção presencial da EF.

No entanto, para que estas conclusões aqui representadas sejam mais profundas, seria importante realizar mais estudos no âmbito das aulas à distância. Para aprofundar esta temática, seria fundamental aumentar o número da amostra e o número de aulas para a prática.

Considero que este estudo foi muito enriquecedor, uma vez que me fez construir um autoconhecimento do que estou a realizar na prática, em termos de orientação *task* ou *ego*. A atuação do professor pode mudar a orientação através do planeamento e desenho das suas atividades e tarefas.

Na minha prática futura, estas abordagens serão importantes para desenvolver os conteúdos, bem como o desenho das tarefas da matéria de ensino e as dinâmicas de cada leção, de forma articular as tarefas direcionadas para o *task/ego* através do mapeamento do TARGET para alcançar um melhor clima motivacional para os alunos, pois o professor deve ser o condutor da melhor aprendizagem para os discentes.

Referências Bibliográficas

- Fernandes, H. M., Vasconcelos-Raposo, B., & Jacinto, J. (2010). Análise factorial confirmatória do TEOSQp. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 23(1), 92-101.
- Fonseca, A. M., & Brito, A. d. P. (2005). A questão da adaptação transcultural de instrumentos para avaliação psicológica em contextos desportivos nacionais - o caso do Task and Ego Orientation in Sport Questionnaire (TEOSQ), 39, 95-118.
- García-González, L., Sevil-Serrano, J., Abós, A., Aelterman, N., & Haerens, L. (2019). The role of task and ego-oriented climate in explaining students' bright and dark motivational experiences in physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 24(4), 344-358.
- Guimarães, S. É. R., & Boruchovitch, E. (2004). O estilo motivacional do professor e a motivação intrínseca dos estudantes: uma perspetiva da teoria da autodeterminação. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 17(2), 143-150.
- Hassan, M. F. H., & Morgan, K. (2015). Effects of a mastery intervention programme on the motivational climate and achievement goals in sport coaching: a pilot study. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 10(2+3).
- Hastie, P. A., Ojeda, D. M. d., & Luquin, A. C. (2011). A review of research on Sport Education: 2004 to the present. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 16(2), 103-132.
- Martins, J., Gomes, L., & Costa, F. C. d. (2017). Educação Física Escolar: referenciais para o ensino de qualidade. 53-82.
- Perlman, D. (2010). Change in Affect and Needs Satisfaction for Amotivated Students within the Sport Education Model. 29, 433-445.

- Rosado, A., & Ferreira, V. (2015). Promoção de ambientes positivos de aprendizagem. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp185-206). Cruz Quebrada: Edições FMH.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (1985). The general causality orientation scale: selfdetermination in personality. *Journal of research in personality*, 19(2), 109-134.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67.
- Wallhead, T. L., Garn, A. C., & Vidoni, C. (2014). Effect of a sport education program on motivation for physical education and leisure-time physical activity. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 85 (4), 478-487.

4.1.3. Avaliação: o programador, mediador e indicador de todo o processo

Nesta parte do RE vou dissertar sobre os vários momentos da avaliação ao longo do ano letivo. Certamente que durante o EP, foi um dos processos de maior dificuldade no decorrer das aulas de avaliação diagnóstica, final e ao longo dos períodos de avaliação formativa. Apesar destas dificuldades, procurei sempre ter atualizada a avaliação formativa e ser o mais justo possível na atribuição de cada nota diária. Sendo assim, fui registando ao longo de todas as aulas, a prestação de cada um, a atitude, a forma de estar ao longo das tarefas desenvolvidas e como trabalhavam para obter a sua própria aprendizagem, mas também a do seu colega de equipa.

4.1.3.1. Avaliação Diagnóstica

“O principal objetivo da avaliação é o diagnóstico, é detetar as dificuldades da aprendizagem e suas causas, e, quando bem compreendido, esse processo possibilita grandes ganhos à Educação e a aprendizagem do aluno se torna mais significativa.” (Bratfische, 2003)

O processo de ensino aprendizagem é inteiramente planeado consoante as capacidades reveladas pelos alunos na avaliação inicial (Ferreira citado por Gonçalves et al., 2014). A AD é feita no início de cada UD com o intuito de apurar o nível dos alunos nos respetivos conteúdos. Rosado et al. (2002) dizem, que apesar de aferir as capacidades, devem verificar se revelam algum conhecimento da matéria de ensino. Esta avaliação necessita de ser rigorosa face ao seu desempenho no sentido de selecionar os conteúdos, definir os objetivos e adequar os exercícios às suas exigências.

Nas diversas AD's, elaborei tabelas básicas onde situei os alunos por níveis em cada conteúdo: (i) Nível Introdutório; (ii) Nível Elementar ou (iii) Nível Avançado (anexo 12). Nestas tabelas, para cada conteúdo, foi criado um espaço para as observações, de forma a retirar informações individuais das execuções mais díspares dentro da normalidade.

4.1.3.2. Avaliação Formativa: o registo diário

“O peso da avaliação como controlo e accountability continua a ter uma presença influente, tanto nos discursos educativos, como no conceito de qualidade das aprendizagens e do ensino, como no quotidiano de quem ensina e aprende.” (Araújo & Diniz, 2015)

Na EF e na comunidade educativa não podemos viver reféns exclusivamente aos resultados, mas formar crianças e jovens com valores através das situações que o desporto nos proporciona. Antes de ensinar as habilidades motoras, devemos considerar as regras de conduta a ter durante a lecionação e salientar quais as atitudes para se tornarem futuros homens e mulheres responsáveis e formar uma sociedade de valores.

Considerando estes pontos chave, criei uma tabela da AF (anexo 13) com a sequência das aulas de cada período com o nome de todos os alunos, onde registei de 0-20 a prestação de cada aluno em cada aula. Nesta atribuição, foi avaliado o desempenho em conexão com as atitudes que demonstraram. Não existe separação entre as áreas afetiva, cognitiva e psicomotora. No decorrer da aprendizagem as áreas estão inteiramente ligadas demonstrando as atitudes e valores dos alunos (Bratfische, 2003, p. 24).

4.1.3.3. Avaliação Sumativa

Desde o início, que esclareci a importância de todas as aulas e das atitudes para a classificação final da disciplina de EF. Considero que com a AF, estou a chegar aos números mais justos do trabalho que desenvolve cada discente.

Em todas as UD's, a última aula destinava-se à AS da modalidade. Esta avaliação tinha como propósito avaliar o nível de evolução relativamente à aula de AD e não como um momento formal para tomar todas as decisões relativamente à nota final.

Estou de consciência tranquila, uma vez que em todos os momentos procurei ser o mais justo possível, pensando também que isto nunca será fácil de chegar. Uma vez que assisti a todas as aulas das minhas colegas do NE, a atribuição de notas e a chegada a um consenso com a PC ajudou a ser mais incontestáveis os resultados lançados por mim com a certeza de que o aluno não estaria a ser prejudicado. No futuro, vou procurar sempre estratégias e

refletir sobre a melhor forma de ser ter a justiça dos resultados perante as ações e o grau de evolução de cada aluno.

4.1.3.4. A avaliação em tempos de pandemia

No 2º período, depois de três semanas de lecionação entramos em confinamento devido à situação pandêmica (COVID-19). Nestas semanas só abordamos a modalidade de Badminton ficando a faltar Futsal e Dança na turma residente (10ºano) e Voleibol, Dança e Aptidão Física na turma partilhada (12ºano).

O grupo disciplinar estabeleceu novos critérios de avaliação com diferentes percentagens (anexo 14). Com isto, elaborei uma nova grelha de AS procedendo às alterações para pôr em prática neste 2º período. Aqui não dedicamos aulas à AS, a momentos formais de avaliação, sendo os alunos avaliados de forma contínua através da AF pelas tarefas enviadas através de vídeos para a plataforma *Google Classroom* e da avaliação dos conhecimentos da matéria de ensino através do *Kahoot*.

Através das alterações relativamente ao ensino presencial e readaptação do planeamento, surgiram as notas do 2º período. Num diálogo com a PC, os alunos que demonstraram interesse e foram para além do que era obrigatório como por exemplo a edição de todos os vídeos de Aptidão Física, foram recompensados no final do período devido ao seu empenho e dedicação.

“Com o começo do ensino à distância, fiquei logo surpreendido pela positiva com o trabalho desenvolvido pelas minha alunas. Depois de indicar que teriam de entregar obrigatoriamente a parte fundamental da tarefa de aptidão física, a Carolina e a Teresa enviaram os vídeos editados do aquecimento, parte fundamental e dos alongamentos. O professor deve deixar o caminho em aberto para a progressão. É sem dúvida gratificante para o professor ver o sucesso alcançado.”

(DB, 11 de fevereiro de 2021)

Esta fase de adaptação foi em certa parte benéfico pelo que a EF passou a ter ainda mais um papel fulcral para aumentar o tempo de empenhamento motor do aluno como forma de manter os níveis de atividade bem altos. As atividades propostas e os desafios lançados ao longo do período permitiram manter os alunos motivados e até mesmo demonstrar as capacidades dos alunos mais apagados na aula presencial. Esta avaliação acabou por não

prejudicar ninguém ao nível das classificações finais e valorizou realmente quem trabalhou e saiu fora da caixa.

4.2. Área 2 – Participação na Escola e Relação com a Comunidade

Segundo as indicações gerais do EP, esta área é determinada para elencar as atividades desenvolvidas ao longo do ano letivo pelo EE, atendendo à sua integração na comunidade escolar, assim como a procura de conhecimentos do meio local e dinâmica escolar. Com isto, é essencial conhecer o meio em consonância com a ação educativa. Todas as atividades devem contribuir para o sucesso educativo e para a legitimação do papel do professor de EF na escola e na comunidade, assim como a disciplina de EF, através da aprendizagem dos alunos em ambientes inovadores e diferentes dos habituais em contexto de aula.

A apresentação das atividades realizadas durante este ano letivo (ver quadro 8) e essencialmente, o que acrescentou para o meu DP e de que modo contribuíram para a minha inserção na escola.

Quadro 8 - Atividades desenvolvidas durante o ano letivo

Atividades		Integração na escola/ comunidade educativa	Nível de responsabilidade assumida pelo EE	Aprendizagens/ objetivos concretizadas
Burocráticas	Reuniões do grupo disciplinar de EF	Conhecimento de novos professores e interação mais próxima com os mesmos.	Participante pouco ativo	Definição das regras impostas para a aula de EF; Discussão dos pontos do guião da aula de apresentação e respetivas indicações devido à situação pandémica vivenciada no mundo.

	Reunião de avaliação (1º período)	Comunicação com os professores da turma sobre os pontos debatidos.	Participante pouco ativo	Primeiro contacto com uma reunião de avaliação, o que permitiu conhecer a dinâmica destas reuniões.
Recreativas	Angariação de Bens Alimentares Natalício (figura 17)	Contacto próximo com professores e funcionários.	Apoio na organização e colocação dos cartazes e caixas de recolha dos alimentos.	Espírito unificador da época natalícia na escola; Incute atitudes de solidariedade, fraternidade e educação para os valores; Desenvolvimento de competências sociais.
COVID-19	Webinar sobre mitos da alimentação	Interação com a turma destinada.	Organizador ativo do evento.	Consciencializar para a alimentação saudável e nutritiva no combate à obesidade; Aumentar o conhecimento sobre os consumos alimentares, seu determinantes e consequências.
	Webinar de “Promoção de um estilo de vida saudável”	Interação com outros alunos da escola.	Apresentação dos oradores aos participantes.	Consciencializar para a alimentação saudável e nutritiva no combate à obesidade; Promoção da atividade física para um estilo de vida saudável; Aumentar a literacia alimentar.
	Webinar Fórum Cursos	Interação com os alunos de 12º ano.	Apoio na organização e apresentação do curso de Ciências do Desporto (FADEUP).	Aprofundar de conhecimentos sobre o plano de estudos e futuras saídas académicas.

	Webinar “Da alta gastronomia à cozinha km zero”	Cooperação com o departamento de EF.	Apoio na organização.	Como promover a economia local através das suas escolhas e como planejar um menu sem o desperdício alimentos; Promoção da alimentação saudável, sustentável e sofisticada.
Recreativas	Desporto escolar (atividades rítmicas expressivas)	Absorção de conhecimentos e experiência do professor responsável pelas atividades; Interação com os alunos inscritos no DE.	Monitorização e acompanhamento dos alunos nos horários do DE.	Valor do DE como acrescento à atividade física dos alunos extracurricular. Aprofundar de conhecimentos sobre a modalidade de dança.
	Dança do Ventre	Cooperação entre todo o departamento de atividades rítmicas expressivas; Interação com os alunos inscritos no evento.	Apoio na organização.	Potencial exploração desta vertente desportiva na comunidade escolar.
	Reunião de avaliação (3º período)	Comunicação com os professores da turma sobre o balanço e evolução ao longo do ano letivo.	Participante pouco ativo	Conhecimento sobre a evolução dos alunos



Figura 17 – Angariação de Bens Alimentares Natalício

4.2.1. O impacto das atividades desenvolvidas para o meu crescimento enquanto professor

Nesta secção, procurarei refletir sobre as várias vivências referentes às atividades desenvolvidas durante o EP. É fundamental perceber o impacto como a participação nestas atividades contribuiu para o meu crescimento enquanto professor, qual o impacto no desenvolvimento da minha identidade profissional, mas também pessoal, ao nível das responsabilidades no decorrer deste ano letivo. A inserção na escola representa um aspeto sendo que foram estabelecidas vários diálogo e relações pessoais durante as atividades.

4.2.1.1. Crescimento enquanto docente de EF e membro da comunidade educativa

Quando iniciei o EP, o entusiasmo era um sentimento que transportava, mas ao mesmo tempo o receio de quem me iria acompanhar neste trajeto, mas sobretudo de pessoas que iria contactar ao longo do mesmo. Desta forma, qual iria ser a ligação estabelecida sobretudo com os restantes professores do departamento de EF e que relações de amizade ia criar na escola.

As ligações estabelecidas com os alunos e a PC durante a PP são consideradas como um dos aspetos na integração do professor estagiário na comunidade educativa, sendo que vão muito para além das relações criadas entre a sua própria turma e o NE. Parker et al. (2016) revelam que o cariz social deve estar presente para um desenvolvimento profissional eficaz. Os professores, ao interagirem entre si e conseqüentemente criarem relações de proximidade, podem comunicar e estabelecer objetivos de atuação para a EF. Deste modo, se forem partilhadas as experiências e criado um ambiente reflexivo

entre os docentes e a comunidade educativa, o crescimento dos professores é notório. Nas atividades concebidas pelo departamento de EF, como o *Webinar* “Da alta gastronomia à cozinha km zero” e a dança do Ventre, a cooperação e a comunicação eficaz entre o grupo fizeram com que a dinâmica do evento fosse um sucesso e consequentemente, o objetivo do mesmo fosse atingido.

“...o webinar “Da alta gastronomia à cozinha km zero” foi planeado pelo departamento de EF. Organizadamente, foram distribuídas as funções e as responsabilidades a desempenhar por cada professor. Uma vez que este evento foi online, via zoom, fiquei responsável por garantir a entrada de todos os participantes através da aceitação para ingressar na plataforma.”

(DB – 10 de março de 2021)

O NE foi muito importante na inserção, sendo que caminhamos sempre lado a lado durante o EP. Os almoços à terça-feira e os cafés foram fulcrais para criar um grupo coeso e com perspetivas futuras para marcar a diferença na comunidade escolar. Nas atividades desenvolvidas pelo NE, como a Angariação de Bens Alimentares Natalício, o *Webinar* sobre mitos da alimentação, o *Webinar* de “Promoção de um estilo de vida saudável” e o *Webinar* Fórum Cursos, a organização das várias vertentes a ter em conta e o planeamento entre o núcleo foram um veículo para o enquadramento dos professores estagiários na escola. Com a iniciativa de intervir na comunidade escolar, foi imprescindível o diálogo para obter as experiências dos professores da escola com mais anos de docência. Possibilitou um contacto mais próximo com os restantes professores para além da relação criada com a PC. As comunidade definem-se como agentes envolvidos num conjunto de relacionamentos ao longo do tempo e trabalhem em prol dos mesmo objetivos (MacPhail et al., 2014).

“...hoje foi um dia riquíssimo no que se refere a relatos de experiências anteriormente vivenciadas por professores mais velhos, visto que fomos tomar um café com uma professora da escola, mas anteriormente, no final da minha aula, tive um longo diálogo com outro professor de EF. Este dia, considero que foi muito enriquecedor para criar um clima de abertura e um bom relacionamento com o grupo disciplinar de EF.”

(DB – 17 de dezembro de 2020)

Depois de organizar todas estas atividades, o conjunto de todos os funcionários e de todo o departamento de EF deve trabalhar em equipa, pois o propósito a alcançar é o mesmo. Parker et al. (2016) defendem que nas

comunidades práticas os professores têm possibilidade de aprender com os seus colegas de docência. O relato de experiências e dos conhecimentos obtidos ao longo da prática devem contribuir para a melhoria do ensino, mantendo todos os docentes motivados e dedicados no processo de ensino aprendizagem.

4.2.1.2. Desenvolvimento da minha identidade profissional e pessoal

Desde o início do EP que foram estipuladas as datas para as atividades que se iriam desenvolver ao longo deste ano letivo. O PC numa fase inicial desafiou-nos para apresentarmos um plano anual de atividades (anexo 15) a realizar. Sendo assim elaboramos um documento com o mapeamento das atividades e os principais objetivos com a mesma. Enquanto NE, organizamos atividades somente de núcleo, mas também ajudamos a organizar as atividades juntamente com o departamento de EF.

Certamente que todas estas atividades e experiências, juntamente com a criação de novas relações ao longo deste ano enriquecedor, contribuiu para o desenvolvimento da minha identidade profissional enquanto docente. Considero o meu PC como o principal agente no auxílio da construção e seguimento dos vários eventos. Como comprovam MacPhail et al. (2014), este mostra-se um elemento fundamental para a inserção dos professores estagiários nas comunidades práticas e contribuem para o crescimento de competências para o sucesso deste no primeiro contacto com a escola enquanto professor. O NE foi apresentado desde o início ao restantes professores e funcionários pertencentes a esta comunidade no sentido de nos integrar e participarmos de forma ativa e organizarmos atividades no decorrer do ano letivo. Concedeu-nos desde logo a responsabilidade de dinamizar a Angariação de Bens Alimentares Natalício, o que nos levou a conviver com os funcionários e os docentes, como forma de articular a recolha dos bens e para ajudar a sensibilizar os alunos para esta causa.

Devido à situação pandémica vivenciada em todo o mundo, não foi possível realizar na escola nenhum torneio como forma de não agravar e de correr risco para a saúde da nossa população. Este torneio estava pensado para o terceiro período e exigia fazer uma gestão e levantamento dos horários livres dos espaços. Seria importante a gestão de um torneio desportivo escolar, pois

como gosto da gestão desportiva e como sou treinador, ganharia competências para desempenhar funções no âmbito destes eventos.

Apesar de no segundo período, devido ao agravamento da situação pandémica as aulas passarem a ser à distância durante todo período, o NE desenvolveu as atividades online. De forma a minimizar os danos causados por este vírus, divulgamos os cartazes através das redes sociais, o que fez com que toda a comunidade tivesse igualdade de oportunidade em participar nos eventos organizados na escola. O professor tem de se transformar e adaptar de acordo com as diversas situações, sendo que este trabalho me enriqueceu enquanto professor dinâmico e organizador de eventos. Neste tipo de eventos, como o *Webinar* de “Promoção de um estilo de vida saudável”, contou com a presença de professores de outras áreas, o que fez alargar o leque de interações, sendo decisivo para criar relações de proximidade na escola.

A organização, participação e envolvimento nestas atividades escolares, contribui para que o professor se sinta parte integrante e dinamizador do meio escolar onde está situado. MacPhail et al. (2014) dizem-nos que o professor estagiário se começa a focar na integração da escola e deixa a sua preocupação somente pela sua formação inicial. A participação nas atividades desenvolvidas promoveu o relacionamento com outros professores e funcionários, sentindo-me completamente integrado naquela comunidade educativa. As conversas com os funcionários da reprografia, do pavilhão desportivo e da portaria foram importantes para me adaptar e familiarizar com a escola em si.

A convivência com os alunos nestes eventos, estabeleceu um contacto mais próximo e a partilha de experiências e momentos num clima agradável e de boa disposição. Encarei sempre os desafios de cada atividade com vista a causa a diferença em cada um dos participantes, como um professor dedicado, sereno e flexível. Todos estes aspetos e princípios envolvidos no processo contribuíram para o desenvolvimento da minha identidade como um membro ativo da comunidade prática.

4.2.1.3. As comunidades de prática: A EC como uma instituição para o futuro

“Communities of practice are groups of people who share a concern or a passion for something they do and learn how to do it better as they interact regularly.” (Wenger, 2007, p. 1)

Acredito que a escola tem de ser vista como um meio de preparação das crianças para os desafios que vão ser encontrados na sociedade e no mundo em geral. Os agentes da comunidade educativa devem inculcar os valores e saberes como forma de capacitar os alunos para as adversidades das suas vidas. Dar a entender, a importância do trabalho em equipa, da cooperação para serem capazes de superar as dificuldades e concretizar a meta e os objetivos a que se propuseram. Este “pequeno gigante” meio é o boom para delinear o trajeto e serve como a base para o sucesso e sentimento de concretização pessoal.

A participação nestas atividades, comprovou que todas as comunidades escolares devem estar direcionadas para o mesmo foco, caso isso aconteça, a diferença é marcada. A atividade de caráter mais solidário contribuiu para a afinidade entre os intervenientes na comunidade, mas também para sensibilizar e alertar através da EF, para inculcar atitudes de solidariedade e educação para os valores. Sendo assim, foi realizado um circuito de jogos tradicionais e lúdicos durante uma aula, onde no final do mesmo colocavam um alimento numa caixa fornecida pelo professor.

“...é deslumbrante ver a comunidade escolar nesta época natalícia a remar pelo mesmo objetivo. Foi notável o cariz solidário desta atividade e o impacto que teve nos alunos. Mais que uma aula de EF, o compromisso colocado pela educação, ao nível do caráter afetivo e social foi alcançado com sucesso. Isto significa que ser professor de EF, vai muito para além de ensinar o desporto em si, diariamente formamos cidadãos responsáveis e cívicos, para um mundo melhor.”

(DB – 17 de dezembro de 2020)

É fundamental que as crianças e jovens sintam que a escola não se foca apenas nas provas escritas e só na matéria de ensino abordada nas aulas, mas também perceber que os bons resultados não são sinónimo de bem-estar na sociedade. A felicidade deve ser procurada em comunidade e por isso devem existir relações de amizade no meio escolar. Como professor estagiário, estive

sempre atento a eventuais problemas e constrangimento pessoais, mostrando-me disponível para ajudar e dialogar sempre que fosse necessário.

4.2.1.4. Integração do EE na comunidade educativa pela PC e apoio incondicional do NE

“Comunidades de prática (CoP) são uma forma especializada de desenvolvimento profissional (DD) envolvendo membros que compartilham interesses comuns de aprendizagem/profissionais autodefinidos, em que a interação e o discurso ocorrem ao longo do tempo por meio de discussão, análise e resolução de problemas, resultando em aprendizagem profissionais (PL).” (MacPhail et al., 2014, pp. 39-40)

Na vida, quando estamos assentes por pilares fortes e bem estruturados, as forças são reunidas para confrontar as dificuldades que poderão advir. Desde o início deste ano letivo, senti um apoio genuíno e positivo pelo meu NE e acima de tudo seguro pelo acompanhamento da PC. Num dos contatos iniciais com a PC, a professora apresentou-nos aos professores de EF e a alguns funcionários, rompendo logo algum constrangimento inicial que poderia surgir com um diálogo muito positivo, onde fomos recebidos com muito ânimo e afetividade.

Para perceber todos os procedimentos de organização e acompanhamento do ano letivo, a PC estipulou logo desde o início que os professores estagiários devem estar presentes nas reuniões da sua turma e também nas do departamento de EF. Devido à situação pandémica, eram feitas frequentemente reuniões do conselho pedagógico para analisar o contexto e a possível necessidade de implementar novas medidas. Com a participação da PC nestas reuniões, fazia-nos chegar as informações e o ponto de situação sobre as questões debatidas.

O’ Sullivan (2007) menciona que numa comunidade prática há partilha de um conjunto de experiências envolvidas no processo de ensino aprendizagem. A PC proporcionou sempre em NE, momentos para refletir e dialogar sobre as questões a melhorar. Disponibilizou também materiais de aporte teórico sobre as várias matérias a lecionar, mas também várias ferramentas/estratégias para implementar no contexto da prática. De acordo com a carreira docente, a PC sempre estabeleceu um diálogo e preocupação relativamente às nossas perspetivas futuras. Neste sentido, incentivou sempre a lutar e a sermos

professores dinâmicos, chegando mesmo a dar algumas alternativas que poderíamos escolher para alcançarmos o maior sucesso no futuro. Sendo assim, a PC sempre colocou em prática nas suas intervenções o ciclo da comunidade: (i) criar interações onde os intervenientes ouçam e possam expor as suas perspetivas; (ii) explicar aos participantes o sentido das suas práticas; (iii) construir um conjunto de teorias práticas de ensino na qual os professores retirem conhecimentos bem como a capacidade de monitorizar e liderar; (iv) permitir que os participantes antecipem melhor as possibilidades futuras para os seus objetivos e a sua profissão (O'Sullivan, 2007).

Ao longo do EP, a minha ligação com o NE manteve-se sempre muito intensa e constante no tempo. A minha inserção realizada juntamente com grupo de NE tornou-se um fator facilitador pois os objetivos pelo qual lutávamos eram os mesmos, o que fez com que remássemos todos na mesma direção. O facto de participarmos em todos os eventos escolares e também por assistir a todas as aulas das minhas colegas de núcleo fez com que acompanhasse as dificuldades sentidas na PP em cada um dos momentos e nos ajudássemos respetivamente. A reflexão esteve sempre presente no seguimento de cada leção no decorrer de todo o EP, o que me fez perceber os aspetos a melhorar e no fundo a desenvolver a capacidade reflexiva, aspeto chave para o sucesso da profissão docente.

5. Conclusões e Perspetivas Futuras

Após o término deste ano letivo repleto de vivências únicas, sinto que foi um ano de constante aprendizagem e reflexão, mas que foi também marcado por constrangimentos derivados da COVID-19. A situação pandémica, não permitiu que a prática pedagógica decorresse normalmente, com a turma toda em exercitação. Apesar disso, a experiência das aulas online, juntamente com o estudo de investigação que desenvolvi, permitiu perceber o impacto do contexto das tarefas aplicadas na motivação dos alunos nestas aulas à distância, mas também fez com que me adaptasse a esta nova realidade de ensino com o recurso às novas tecnologias já utilizadas ao longo do ano letivo.

Concluo que o ensino presencial, em contexto de pavilhão, me torna um professor mais próximo. O contacto pessoal, a comunicação olhos nos olhos, e o próprio stress de organizar a aula no terreno deram um maior sentido à minha prática. O EP permitiu-me desenvolver a capacidade de reflexão e ao mesmo tempo, dar resposta às várias exigências que a aula está a necessitar num momento específico. A procura da inovação da prática pedagógica, fez-me perceber que um professor proactivo envolve os alunos no sentido da aprendizagem.

Considero que fui um professor muito empenhado e focado na matéria de ensino, de modo que os alunos alcançassem o sucesso dentro dos vários conteúdos. Incidi bastante nas execuções e recurso aos feedbacks como uma forma de melhoria do desempenho, contribuindo muito para a aprendizagem dos discentes. O conhecimento da matéria de ensino e adequação das diferentes estratégias e ferramentas de ensino fazem com que a qualidade do professor aumente, e consequentemente os alunos sejam dotados de um maior conhecimento específico das matérias. Constato agora que o ensino deve conter um planeamento rigoroso e cumprimento do mesmo, mas o que está previsto para a aula deve sofrer alterações no caso de os alunos não conseguirem dar resposta ao que é pedido. O professor deve dar uma resposta imediata e ajustada às capacidades dos diversos alunos.

Tenho de realçar e agradecer o acompanhamento incansável e empenho demonstrado pelo PO e a PC, mas também dos meus colegas do NE, pelo trabalho e cooperação ao longo de toda esta etapa. Sem estes profissionais que admiro muito e sem um núcleo que prima pela responsabilidade, este caminho

teria sido muito menos enriquecedor. Guardarei para sempre estas amizades que criei e recordarei eternamente esta escola com um carinho especial.

Não sei o que o futuro me reserva, no entanto, a docência sempre foi o meu sonho. Ser professor de Educação Física é o meu objetivo. Lutarei todos os dias para desempenhar as funções que sempre admirei.

Referências bibliográficas

- Alves, M., MacPhail, A., Queirós, P., & Batista, P. (2019). Becoming a physical education teacher during formalised school placement: A rollercoaster of emotions. *European Physical Education Review*, 25(3), 893-909.
- Araújo, F., & Diniz, J. A. (2015). *A avaliação (formativa) em Educação Física. Breve síntese sobre a investigação realizada nos últimos 25 anos*, 39, 53-64.
- Barros, I. (2011). Contributo para a compreensão do processo de (re)construção da identidade profissional no contexto da formação inicial: Estudo em estudantes estagiários de educação física. *Porto: Irene Barros. Dissertação de Mestrado apresentada a Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.*
- Batista, P., Silveira, G. C., & Pereira, A. L. (2014). Ser professor cooperante em Educação Física: Razões e sentidos. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*.
- Bento, J. O. (1995). Educação. Problemática dos objetivos. In *O outro lado do Desporto: vivências e reflexões pedagógicas* (1 ed., pp. 121-159). Porto: Campo das Letras.
- Bento, O. J. (2003). *Planeamento e avaliação em educação física*. Livros Horizonte.
- Bianchi, P., & Hatje, M. (2007). A formação profissional em Educação Física permeada pelas tecnologias de informação e comunicação no centro de Educação Física e desportos da Universidade Federal de Santa Maria. *10(2)*, 123-138.
- Bossle, F. (2002). *Planejamento de ensino na educação física - Uma contribuição ao coletivo docente*. Movimento, 8(1), 31-39.
- Bratfische, S. A. (2003). Avaliação em Educação Física: um desafio. *Journal of Physical Education*, 14(2), 21-31
- Cardoso, M. I. S. T., Batista, P. M. F., & Graça, A. B. S. (2016). A identidade do professor: desafios colocados pela globalização. *Revista Brasileira de Educação*, 21(65), 371-390.

- Casey, A., Goodyear, V. A., & Armour, K. M. (2017). *Digital Technologies and Learning in Physical Education*. Routledge.
- Costa, F. A., Rodriguez, C., Cruz, E., & Fradão, S. (2012). *Repensar as TIC na educação. O professor como agente transformador*. Lisboa: Santillana.
- Crum, B. (1993a). *A crise de identidade da Educação Física*. Ensinar ou não ser, eis a questão. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (7-8), 133-148.
- Crum, B. J. (1993b). Conventional Thought and Practice in Physical Education: Problems of Teaching and Implications for Change. *Quest*, 45(3), 339-356.
- 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).
- Curtner-Smith, M. D., Hastie, P. A., & Kinchin, G. D. (2008). Influence of occupational socialization on beginning teachers' interpretation and delivery of sport education. *Sport, Education and Society*, 13(1), 97-117.
- Darsie, M. M. P., & Carvalho, A. M. P. d. (1996). O início da formação do professor reflexivo. *Revista da Faculdade de Educação*, 22(2), 90-108.
- Dyson, B., & Casey, A. (2016). *Cooperative Learning in Physical Education and Physical Activity: A practical introduction*. Routledge.
- Dyson, B., Griffin, L. L., & Hastie, P. (2004). Sport education, tactical games, and cooperative learning: Theoretical and pedagogical considerations. *Quest*, 56(2), 226-240.
- Ennis, C. D. (2017). Educating Students for a Lifetime of Physical Activity: Enhancing Mindfulness, Motivation, and Meaning. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 88(3), 241-250.
- Faria, E. T. (2004). *O professor e as novas tecnologias*. Ser professor, 4, 57-72
- Gomes, L., Martins, J., & Costa, F. C. d. (2017). *Estilos de Ensino em Educação Física*. In R. Catunda & A. Marques (Eds.), *Educação Física escolar: referenciais para o ensino de qualidade* (pp. 87-108). Belo Horizonte: Casa da Educação Física.
- Gomes, P., Queirós, P., & Batista, P. (2014). A socialização antecipatória para a profissão docente: estudo com estudantes de Educação Física.

- Sociologia: Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto*, 28, 167-192.
- Gonçalves, F., Fernandes, M., Gaspar, A., Oliveira, R., & Gouveia, É. (2014). *A Avaliação Diagnóstica em Educação Física: uma Abordagem Prática a Nível Macro. Problemáticas da educação física I*, 89-95
- Graça, A. (2015). *O discurso pedagógico da Educação Física*. In R. Rolim, P. Batista, & P. Queirós (Eds.), *Desafios renovados para a aprendizagem em Educação Física* (pp. 11-27). Porto: Editora FADEUP.
- Graça, A., & Mesquita, I. (2015). *Pedagogia do Desporto*.
- Hastie, P. A., Calderón, A., Palao, J., & Ortega, E. (2011a). *Quantity and Quality of Practice*: Interrelationships between task organization and student skill level in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 82(4), 784-787.
- Hastie, P. A., & Casey, A. (2014). Fidelity in Models-Based Practice Research in Sport Pedagogy: A Guide for Future Investigations. *Journal of Teaching in Physical Education*, 33, 422-431.
- Hastie, P. A., Ward, J. K., & Brock, S. J. (2017). Effect of graded competition on student opportunities for participation and success rates during a season of Sport Education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 22(3), 316-327.
- MacPhail, A., Patton, K., Parker, M., & Tannehill, D. (2014). Leading by example: Teacher educators' professional learning through communities of practice. *Quest*, 66(1), 39-56.
- Matos, Z. (2004). *Pedagogia do desporto: novas questões velhos problemas*.
- Matos, Z. (2014). Educação Física na Escola: da necessidade da formação aos objetivos e conteúdos formativos. *Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão*, 157-190.
- Mesquita, I., & Graça, A. (2015). Modelos instrucionais no ensino do desporto. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 39-68). Cruz Quebrada: Edições FMH.
- Metzler, M. W. (2000). *Instructional Models for Physical Education*. Needham Heights, Massachusetts 02194: Allyn and Bacon.
- Monteiro, A. R. (2017). A educação como necessidade: questão antropológica da educabilidade. In *Uma teoria da Educação*. Edições Piaget.
- Mosston, M., & Ashworth, S. (2008). *Teaching Physical Education*.

- Nóvoa, A. (2009). Para una formación de profesores construida dentro de la profesión Towards a teacher training developed inside the profession. *Revista de educación*, 350, 203-221.
- O'Sullivan, M. (2007). Creating and sustaining communities of practice among physical education professionals. *New Zealand physical educator*, 40(1), 10.
- 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).
- Parker, M., Patton, K., & Tannehill, D. (2016). Professional development experiences and organizational socialization. *Teacher Socialization in Physical Education*, 114-129.
- Pritchard, A., & Woollard, J. (2010). *Psychology for the classroom: constructivism and social learning*: Taylor & Francis e-Library.
- Queirós, P. (2004). *Da sociedade ao corpo: Alterações axiológicas - Implicações para os profissionais de Educação Física*. In E. Lebre & J. Bento (Eds.), *Professor de Educação Física: Ofícios da Profissão* (pp. 149-162). Porto: Saúde e Sá - Artes Gráficas.
- Rosado, A., Dias, L., & Silva, C. (2002). *Avaliação das aprendizagens em Educação Física e Desporto*.
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2015). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 69-130). Cruz Quebrada: Edições FMH.
- Savater, F. (1997). *O valor de educar*. Lisboa: Editorial Presença.
- Silva, T. M. L. S., Batista, P. M. F., & Graça, A. B. (2017). O papel do professor cooperante no contexto da formação de professores de educação física: A perspetiva dos professores cooperantes. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*(25), 1-29.
- Wash, P. D., & Freeman, G. G. (2014). Teacher Candidate Insights into the Fears and Anxieties of the Education Profession. *National Teacher Education Journal*, 7(2), 31-36.
- Wenger, E. (2007). Communities of practice: A brief introduction. 1-7.

Wenger, E., McDermott, R. A., & Snyder, W. M. (2002). *Cultivating communities of practice: A guide to managing knowledge*: Harvard business school press.

ANEXOS

Anexo 1- Unidade Didática de Voleibol

Quadro de Vickers De Voleibol										
Unidade Didática de Voleibol										
Ano: 10º		Turma: CSE2		Nº de Alunos: 28			Professor: Daniel Gonçalves			
Conteúdos			Aulas		107 e 108		109 e 110	114 e 115	116 e 117	127 e 128
Tempo da aula					90´		90´	90´	90	90´
Habilidades Motoras	Técnica	Posição pré-dinâmica			AD	I/E	E	E	E	AS
		Serviço por baixo			AD		I/E	E	E	AS
		Serviço por cima			AD			I/E	E	AS
		Manchete			AD		I/E	E	E	AS
		Passe de frente			AD		I/E	E	E	AS
		Passe de costas			AD				I/E	AS
		Passe em Suspensão			AD			I/E	E	AS
		Remate			AD				I/E	AS
	Tática	Deslocamentos			AD	I/E	E	E	E	AS
		Orientação Espacial			AD		I/E	E	E	AS
	Formas Básicas de Jogo	1x1			AD	I/E	E	E	E	AS
		2x2						I/E	E	AS
Cultura Desportiva	Regras				X		X	X	X	X
	Terminologia						X	X	X	X
	Arbitragem							X	X	X
	História				X					
Condição Física	Cap. Condicionais	Força			X		X	X	X	X
		Flexibilidade			X		X	X	X	X
		Resistência			X		X	X	X	X
		Velocidade			X		X	X	X	X
	Cap. Coordenativas	Coordenação			X		X	X	X	X
		Equilíbrio			X		X	X	X	X
		Orientação Espacial			X		X	X	X	X
Conceitos Psicossociais	Ritmo				X		X	X	X	X
	Assiduidade				PRESENTE EM TODAS AS AULAS					
	Pontualidade									
	Cooperação									
	Entreajuda									
	Fair Play									
	Empenho									
	Respeito									
Autonomia										

Anexo 2 - Organigrama



Organigrama 1º Período – 10º CSE2

Dia	Espaço
17 de setembro (Quinta-feira)	AP
22 de setembro (Terça-feira)	P2
24 de setembro (Quinta-feira)	P2
29 de setembro (Terça-feira)	A3
1 de outubro (Quinta-feira)	A3
6 de outubro (Terça-feira)	AP
8 de outubro (Quinta-feira)	AP
13 de outubro (Terça-feira)	P1
15 de outubro (Quinta-feira)	P1
20 de outubro (Terça-feira)	AE
22 de outubro (Quinta-feira)	AE
27 de outubro (Terça-feira)	P2
29 de outubro (Quinta-feira)	P2
3 de novembro (Terça-feira)	A3
5 de novembro (Quinta-feira)	A3
10 de novembro (Terça-feira)	AP
12 de novembro (Quinta-feira)	AP
17 de novembro (Terça-feira)	P1
19 de novembro (Quinta-feira)	P1
24 de novembro (Terça-feira)	AE
26 de novembro (Quinta-feira)	AE
1 de dezembro (Terça-feira)	P2
3 de dezembro (Quinta-feira)	P2
8 de dezembro (Terça-feira)	A3
10 de dezembro (Quinta-feira)	A3
15 de dezembro (Terça-feira)	AP
17 de dezembro (Quinta-feira)	AP

Espaço	Nº de Aulas
P1 e P2 = Pavilhão	9
A3 = Sala de Aula	5
AP = Auditório	7
AE = Exterior	4

Legenda:

	setembro
	outubro
	novembro
	dezembro
	feriados

Ano letivo 2020/2021



Anexo 3 - Plano de Aula

Plano de Aula				
Docente: Daniel Gonçalves		Data:	Hora:	Duração:
Unidade Didática:				
Nº de alunos:	Aula nº:		Material:	
Local:			Espaço:	
Objetivo Geral da Aula:				
Função didática:				
Observações:				

Parte da aula		Conteúdos	Objetivos Específicos	Organização Didático-Metodológica	Crítérios de Êxito
Parte Inicial	5'				
	10'				

Núcleo de Estágio FADEUP
2020/2021



Parte Fundamental	15'				
-------------------	-----	--	--	--	--

Núcleo de Estágio FADEUP
2020/2021



	10'			
Parte Final	5'			

Núcleo de Estágio FADEUP
2020/2021

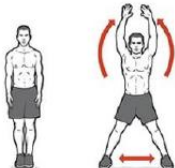


Anexo 4 - Ficha de Aptidão Física

PREPARADOR FÍSICO

Modo de Realização

1. Deverá realizar 30s cada exercício;
2. Após a realização de cada, descansar durante 30s;
3. Realizar só uma vez os exercícios.

Exercício	Descrição
	POLICHINELOS • Saltar no mesmo lugar, os braços acompanhem o movimento, elevando-se acima da cabeça.
	MOUNTAIN CLIMBERS • Braços em extensão • Contrair o glúteo e o abdominal e cabeça alinhada com o corpo e puxar os joelhos ao peito.
	FLEXÕES • Braços em extensão • Contrair o glúteo e o abdominal e cabeça alinhada com o corpo
	AGACHAMENTO • Quando as pernas estiverem em flexão, deves dar um salto, de modo a ficar com as pernas esticadas. • O tronco deve estar direito e o abdominal contraído.
	PRANCHA • Braços em extensão • Contrair o glúteo e o abdominal e cabeça alinhada com o corpo



Anexo 5- Ficha de Observação

Ficha de observação

Observador:

Aluno:

Mudanças de direção, passe e drible de progressão			
	Não faz	Faz com dificuldade	Faz corretamente
Mudança de direção – Centro de gravidade baixo 			
Mudança de direção – aceleração da velocidade			
Passe de peito - Extensão completa dos MS, dedos em direção ao alvo e as palmas das mãos viradas para fora 			
Passe Picado - Extensão do MS na direção do solo e para a frente 			
Drible de progressão - Contactar a bola com a mão aberta, com os dedos estendidos e afastados e o olhar dirigido em frente 			

Lançamentos			
	Não faz	Faz com dificuldade	Faz corretamente
Coloca a bola em posição de alavanca para o lançamento 			
Faz a extensão total do MS lançador expulsando a bola pelos dedos 			
Lançamentos concretizados			
Lançamento em Apoio			
Lançamento em Suspensão			
Lançamento na Passada			

Anexo 6 - Plano de Treino

EDUCAÇÃO FÍSICA – TABATA

Nome	
------	--

Objetivo	1. Melhoria da Aptidão Física Geral ☐ 2. Redução Ponderal ☐ 3. Tonificação Muscular ☐ 4. Correção Postural ☐ 5. Complemento a um Desporto ☐ 6. Coordenação, Destreza e Agilidade motora ☐
----------	--

Frequência cardíaca	1. Em repouso: 2. Após o treino: 3. Um minuto após o treino:
---------------------	--

AQUECIMENTO								
	1	2	3	4	5	6	7	8
Descrição								
Tempo								

TREINO TABATA								
	1	2	3	4	5	6	7	8
DESCRIÇÃO								
Grupos Musculares								
DURAÇÃO								

ALONGAMENTOS:							
	1	2	3	4	5	6	7
Descrição							
Tempo							

Links Consulta:

- [atividadefisica_02.pdf \(mec.pt\)](#)
- [aptidaofisica_03.pdf \(mec.pt\)](#)
- [YouTube](#)

Núcleo de Estágio – FADEUP
Ano Letivo 2020/2021



Anexo 7 – Pontuação (equipas)

PONTUAÇÃO MED – 2º PERÍODO											
AULAS		53 e 54 Badminton	59 e 60 Badminton	Grito de Equipa	61 e 62 Badminton	Aula Sincrona 5 Kahoot Comportamentos Aditivos	Aula Sincrona 7 Desafio da Alimentação	Aula Sincrona 9 Kahoot Modalidades	Desafio Criss Cross	Aula Sincrona 11 Expressão corporal	TOTAL
Equipas	Patrulha Pata	3	4	4	4	2	4	4	4	4	33
	Viris FC	1	1	3	2	3	3	2	4	3	22
	Cesto Certo	4	3	3	3	1	2	1	1	1	19
	Winks	2	2	3	2	4	3	3	2	2	23

Anexo 8 – Certificado/Pódio das equipas

PONTUAÇÃO MED (2º PERÍODO)



ASSOCIAMENTO DE ESCOLAS
FRANCISCO DE HOLANDA



Núcleo de Estágio – FADEUP
Ano Letivo 2020/2021

ESCOLA SECUNDÁRIA FRANCISCO DE HOLANDA

CERTIFICADO

Declara-se que participou nas aulas de Educação Física, tendo alcançado o lugar, concedido no dia 17 de dezembro de 2020, na Escola Secundária Francisco de Holanda, pelo professor estagiário - Daniel Gonçalves.



DANIEL GONÇALVES
Professor Estagiário

Equipa:



Anexo 9 - Ficha de Registo de Pontuações (orientação)

Grelha de Pontuação das Equipas – Orientação

	Estações	Hora de Partida	Estação 2			Estação 3		Estação 4		Estação 5			Estação 6		Estação 7		Estação 8		Hora de Chegada	Desafio Final	Total
	Local		Largo dos Laranjais			Paço dos Duques		Mumadona		P. da Juventude			Coreto		Largo do Toural		Centro de Artes				
	Tarefas		4 exercícios / 1 pergunta			Seq. Badminton		Fotografia equ./flex		Recitar poema / 4 perguntas			TikTok Skills Basq.		Publicitário		Futsal (4princípios)				
	Total de Pontos		3	4	5	3	4	3	4	3	4	4	3	4	3	4	3	4			
	CT		QT	R	CT	QT	CT	QT	CT	QT	CT	QT	R	CT	QT	CT	QT	CT			
Equipas	Patrulha Pata																				
	Winks																				

	Estações	Hora de Partida	Estação 2		Estação 3		Estação 4		Estação 5			Estação 6		Estação 7		Estação 8			Hora de Chegada	Desafio	Total
	Local		Centro de Artes		Largo do Toural		Coreto		P. da Juventude			Mumadona		Paço dos Duques		Largo dos Laranjais					
	Tarefas		Futsal (4princípios)		Publicitário		TikTok Skills Basq.		Recitar poema / 4 perguntas			Fotografia equ./flex		Seq. Badminton		4 exercícios / 1 pergunta					
	Total de Pontos		3	4	3	4	3	4	3	4	5	3	4	3	4	3	4	5			
	CT		QT	CT	QT	CT	QT	CT	QT	CT	QT	R	CT	QT	CT	QT	CT	QT			
Equipas	Cesto Certo																				
	Viris FC																				

Legenda: CT – Cumprimento da Tarefa
QT – Qualidade da Tarefa
R – Respostas

Cumprimento da Tarefa (Níveis):
0 – Não Entregaram
1,5 – Incompleto
3 – Entregaram na totalidade

Qualidade da Tarefa (Níveis):
1 – Insuficiente
2 – Suficiente
3 – Bom
4 – Muito Bom

Núcleo de Estágio – FADEUP
Ano Letivo 2020/2021



Anexo 10 – Questionário TEOSQ

Em seguida, apresentam-se algumas afirmações relativas a opiniões ou sentimentos que o Desporto provoca nas pessoas. Indica, por favor, o teu grau de concordância, relativa ao modo como consideras que elas se aplicam a ti, colocando, para cada uma delas, a opção que mais se aproxima da tua opinião.

SINTO-ME COM MAIS SUCESSO NO DESPORTO QUANDO...

***Obrigatório**

1. sou o único/a que consegue executar as técnicas. *

- ☐ 1 Discordo totalmente
- ☐ 2
- ☐ 3
- ☐ 4
- ☐ 5 Concordo totalmente

2. aprendo uma nova técnica e isso me faz querer praticar mais. *

- ☐ 1 Discordo totalmente
- ☐ 2
- ☐ 3
- ☐ 4
- ☐ 5 Concordo Totalmente

3. consigo fazer melhor do que os meus amigos. *

- ☐ 1 Discordo totalmente
- ☐ 2
- ☐ 3
- ☐ 4
- ☐ 5 Concordo totalmente

4. os outros não conseguem fazer tão bem como eu. *

- ☐ 1 Discordo totalmente
- ☐ 2
- ☐ 3
- ☐ 4
- ☐ 5 Concordo totalmente

5. aprendo algo que dá prazer em fazer. *

- ☐ 1 Discordo totalmente
- ☐ 2
- ☐ 3
- ☐ 4
- ☐ 5 Concordo totalmente

6. os outros cometem erros e eu não. *

- ☐ 1 Discordo totalmente
- ☐ 2
- ☐ 3
- ☐ 4
- ☐ 5 Concordo totalmente

7. aprendo uma nova técnica esforçando-me bastante. *

- ☐ 1 Discordo totalmente
- ☐ 2
- ☐ 3
- ☐ 4
- ☐ 5 Concordo totalmente

8. trabalho realmente bastante. *

- ☐ 1 Discordo totalmente
- ☐ 2
- ☐ 3
- ☐ 4
- ☐ 5 Concordo totalmente

9. ganho a maioria das provas. *

- ☐ 1 Discordo totalmente
- ☐ 2
- ☐ 3
- ☐ 4
- ☐ 5 Concordo totalmente

10. algo que aprendo me faz querer continuar e praticar mais. *

- ☐ 1 Discordo totalmente
- ☐ 2
- ☐ 3
- ☐ 4
- ☐ 5 Concordo totalmente

11. sou o/a melhor. *

- ☐ 1 Discordo totalmente
- ☐ 2
- ☐ 3
- ☐ 4
- ☐ 5 Concordo totalmente

12. sinto que uma técnica que aprendo está bem. *

- ☐ 1 Discordo totalmente
- ☐ 2
- ☐ 3
- ☐ 4
- ☐ 5 Concordo totalmente

13. faço o meu melhor. *

- ☐ 1 Discordo totalmente
- ☐ 2
- ☐ 3
- ☐ 4
- ☐ 5 Concordo totalmente

Anexo 11 – Questionário sobre Motivação

1) Penso que sou bastante bom/boa em Educação Física. *

- ☐ 1 Nada verdadeiro
- ☐ 2
- ☐ 3
- ☐ 4 Ligeiramente verdadeiro
- ☐ 5
- ☐ 6
- ☐ 7 Bastante verdadeiro

2) Sinto que me deixam contribuir bastante para decidir o que fazer em Educação Física. *

- ☐ 1 Nada verdadeiro
- ☐ 2
- ☐ 3
- ☐ 4 Ligeiramente verdadeiro
- ☐ 5
- ☐ 6
- ☐ 7 Bastante verdadeiro

3) Gosto realmente dos colegas que participam comigo em Educação Física. *

- ☐ 1 Nada verdadeiro
- ☐ 2
- ☐ 3
- ☐ 4 Ligeiramente verdadeiro
- ☐ 5
- ☐ 6
- ☐ 7 Bastante verdadeiro

4) Tenho bastantes capacidades para a Educação Física. *

- ☐ 1 Nada verdadeiro
- ☐ 2
- ☐ 3
- ☐ 4 Ligeiramente verdadeiro
- ☐ 5
- ☐ 6
- ☐ 7 Bastante verdadeiro

5) Em Educação Física, sou livre para expressar as minhas ideias e opiniões. *

- ☐ 1 Nada verdadeiro
- ☐ 2
- ☐ 3
- ☐ 4 Ligeiramente verdadeiro
- ☐ 5
- ☐ 6
- ☐ 7 Bastante verdadeiro

6) Dou-me bem com os meus colegas em Educação Física. *

- ☐ 1 Nada verdadeiro
- ☐ 2
- ☐ 3
- ☐ 4 Ligeiramente verdadeiro
- ☐ 5
- ☐ 6
- ☐ 7 Bastante verdadeiro

7) Quando participo em Educação Física por um período de tempo alargado sinto-me bastante competente. *

- ☐ 1 Nada verdadeiro
- ☐ 2
- ☐ 3
- ☐ 4 Ligeiramente verdadeiro
- ☐ 5
- ☐ 6
- ☐ 7 Bastante verdadeiro

8) As minhas opiniões e ideias são tidas em consideração nas aulas de Educação Física. *

- ☐ 1 Nada verdadeiro
- ☐ 2
- ☐ 3
- ☐ 4 Ligeiramente verdadeiro
- ☐ 5
- ☐ 6
- ☐ 7 Bastante verdadeiro

9) Basicamente guardo a minha opinião para mim nas aulas de Educação Física. *

- ☐ 1 Nada verdadeiro
- ☐ 2
- ☐ 3
- ☐ 4 Ligeiramente verdadeiro
- ☐ 5
- ☐ 6
- ☐ 7 Bastante verdadeiro

10) Estou satisfeito/a com a minha performance em Educação Física. *

- ☐ 1 Nada verdadeiro
- ☐ 2
- ☐ 3
- ☐ 4 Ligeiramente verdadeiro
- ☐ 5
- ☐ 6
- ☐ 7 Bastante verdadeiro

11) Não tenho grande oportunidade de decidir por mim sobre o que faço e a forma como participo em Educação Física. *

- ☐ 1 Nada verdadeiro
- ☐ 2
- ☐ 3
- ☐ 4. Ligeiramente verdadeiro
- ☐ 5
- ☐ 6
- ☐ 7 Bastante verdadeiro

12) Não há assim tantos alunos em Educação Física que considere próximos de mim. *

- ☐ 1 Nada verdadeiro
- ☐ 2
- ☐ 3
- ☐ 4 Ligeiramente verdadeiro
- ☐ 5
- ☐ 6
- ☐ 7 Bastante verdadeiro

13) O meu desempenho em Educação Física não é bom. *

- ☐ 1 Nada verdadeiro
- ☐ 2
- ☐ 3
- ☐ 4 Ligeiramente verdadeiro
- ☐ 5
- ☐ 6
- ☐ 7 Bastante verdadeiro

14) Os alunos com quem jogo em Educação Física não parecem gostar lá muito de mim. *

- ☐ 1 Nada verdadeiro
- ☐ 2
- ☐ 3
- ☐ 4 Ligeiramente verdadeiro
- ☐ 5
- ☐ 6
- ☐ 7 Bastante verdadeiro

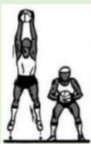
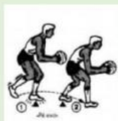
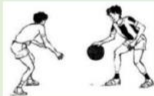
15) Há outros alunos na aula de Educação Física que são bastante amigáveis comigo.

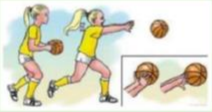
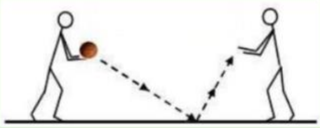
- ☐ 1 Nada verdadeiro
- ☐ 2
- ☐ 3
- ☐ 4 Ligeiramente verdadeiro
- ☐ 5
- ☐ 6
- ☐ 7 Bastante verdadeiro

Anexo 12 - Tabela de Avaliação Diagnóstica e Sumativa

Ficha de avaliação - Basquetebol

Drible de Progressão				Drible de Proteção		Drible de Rotação sobre um apoio		Mudança de Direção			
10º CSE2											
Determinantes Técnicas	Drible pela cintura, ao lado e à frente do corpo	Contatar a bola com a mão aberta, com os dedos estendidos e afastados	Olhar dirigido para a frente	Pernas fletidas e olhar dirigido para a frente	Driblar com a mão mais afastada do defensor	A altura do ressalto da bola é abaixo da cintura	Determinar o pé que vai servir de eixo	Manter sempre a posição de tripla ameaça	Realizar uma mudança de ritmo de velocidade	Fazer o drible à frente da linha dos pés	Manter o drible e o corpo baixo
Nível Introdutório											
Nível Elementar											
Nível Avançado											
Observações											

	Paragem a um tempo			Paragem a dois tempos		Posição base defensiva		
10º CSE2								
Determinantes Técnicas	Alternar naturalmente os apoios dos dois pés	Manter os pés paralelos	Flexir os MI no momento de contacto com o solo	Travagem do movimento feita pelas duas pernas	Um dos pés deve estar ligeiramente avançado em relação ao outro	Flexão das pernas a nível dos joelhos e pés afastados	Cabeça levantada e postura dinâmica	Bracos fletidos pelos cotovelos e orientados para a frente e palmas da mão orientadas para cima
Nível Introdutório								
Nível Elementar								
Nível Avançado								
Observações								

	Passe de peito			Passe picado			Passe de Ombro		
10º CSE2									
Determinantes Técnicas	Posição básica ofensiva e olhar fixo	Bola agarrada com as duas mãos	Extensão completa dos MI, dedos em direção ao alvo e as palmas das mãos viradas para fora	Posição básica ofensiva e olhar fixo	A bola deve ser agarrada com as duas mãos à altura do peito, dedos para cima, polegares na parte posterior da bola	Um dos apoios avança na direção do passe	O passe é realizado com uma mão	Extensão do MS que executa o passe	O impulso é executado apenas com o pulso e os dedos
Nível Introdutório									
Nível Elementar									
Nível Avançado									
Observações									

	Lançamento em Apoio			Lançamento na passada			Lançamento em suspensão		
10º CSE2									
Determinantes Técnicas	Pés à largura dos ombros, com o pé do lado da mão que lança ligeiramente avançado	Mão debaixo da bola e dedos afastados e a apontar para cima	Flexão e extensão simultânea dos MI	Corrida em drible e oblíqua	Pé de impulsão é o pé correspondente ao 2º apoio	Elevação do joelho contrário	Mão debaixo da bola e os dedos afastados e a apontar para o cesto	Pés à largura dos ombros, com o pé do lado da mão que lança ligeiramente avançado	Flexão completa do pulso e dos dedos
Nível Introdutório									
Nível Elementar									
Nível Avançado									
Observações									

U. PORTO
FACULDADE DE DESPORTO
UNIVERSIDADE DO PORTO



Avaliação Formativa – 1º Período

[illegible]

XICO ENERGY

Anexo 14 - Critérios de Avaliação em situação pandémica

Critérios Específicos de Avaliação (Percentagens)		Área Ativ. Físicas	A. Aptidão Física	Área dos Conhecimentos	Atitudes
E@D	2 / 3 Ciclos	10%	40%	20%	30%
	SECUND	10%	40%	20%	30%
	Profissional	30%	10%	30%	30%

Anexo 15 - Plano Anual de Atividades

Plano Anual de Atividades

Atividades	Dia/Mês	Destinatários	Recursos Humanos	Recursos Materiais/Infraestrutura	Objetivos
Angariação de Bens Alimentares Natalício	14 de dezembro	Turma destinada/comunidade educativa.	Núcleo de Estágio da FADEUP	Material necessário para os jogos tradicionais. Caixas de recolha de géneros alimentares.	Proporcionar na comunidade escolar, uma atividade de voluntariado e solidariedade; Inculcar atitudes de solidariedade, fraternidade e educação para os valores; Desenvolver competências sociais.
Webinar sobre mitos da alimentação	1 de março	Turma destinada	Núcleo de Estágio da FADEUP e respetiva oradora.	Via zoom.	Consciencializar para a alimentação saudável e nutritiva no combate à obesidade; Aumentar o conhecimento sobre os consumos alimentares, seus determinantes e consequências.
Webinar de “Promoção de um estilo de vida saudável”	10 de março	Comunidade escolar	Núcleo de Estágio da FADEUP e os respetivos oradores.	Via zoom.	Consciencializar para a alimentação saudável e nutritiva no combate à obesidade, articulada com a atividade física e educação; Aumentar o conhecimento sobre os consumos alimentares, seus determinantes e consequências; Aumentar a literacia alimentar; Recolher e organizar informação relativamente ao tema;

					Analisar criticamente a informação e relacioná-la com os conteúdos programáticos.
Webinar Fórum Cursos	18 de março	Turmas 12º ano - CSE	Núcleo de Estágio da FADEUP e os respetivos oradores.	Via zoom.	Descobrir mais sobre futuras saídas académicas. Debate.
Webinar “Da alta gastronomia à cozinha km zero”	23 de março	Comunidade escolar	Núcleo de Estágio da FADEUP, departamento de EF e Chef António Loureiro.	Via Facebook.	Como promover a economia local através das suas escolhas e como planejar um menu, sem desperdiçar excessivamente os alimentos, sempre com o objetivo de promover a alimentação saudável, sustentável e sofisticada.