Estágio Profissional: A possibilidade de interferir positivamente no desenvolvimento 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

Luís Carlos Teixeira Martins

Porto, setembro 2021

Ficha de catalogação

Martins, L. (2021). *Estágio Profissional: A possibilidade de interferir positivamente no desenvolvimento dos alunos*. Relatório de Estágio Profissional, Porto: L. Martins. Relatório de Estágio Profissional para obtenção de 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; MODELO DE EDUCAÇÃO DESPORTIVA; APRENDIZAGEM COOPERATIVA; DESPORTO ESCOLAR.

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, por tudo o que representam, pelos valores que me transmitiram e transmitem, pela segurança e confiança depositada em mim durante o percurso que tenho realizado até este momento.

AGRADECIMENTOS

Agradecimentos justos e obrigatórios. Perante a finalização desta etapa são várias as pessoas/instituições que me ajudaram e que possuíram um papel fundamental no sucesso da mesma.

Inicialmente, a todos os professores que tive na *FADEUP* durante a licenciatura e mestrado, mas também da *UBI*, pois foi na cidade neve que tudo começou. A todos agradeço porque foram fundamentais no meu desenvolvimento pessoal e profissional.

Ao professor cooperante Fernando Vaz, um exemplo de profissional na nossa área. Sempre disponível para partilhar o que sabia, procurando genuinamente despertar a melhor versão de mim e dos meus colegas. Fica uma amizade e um sentido agradecimento pelo apoio durante todo o ano.

Ao professor orientador Cláudio Farias, pela disponibilidade e paciência que teve para comigo perante as minhas dúvidas e dificuldades.

Aos meus pais, pelo esforço e dedicação que sempre demonstraram em tudo fazer pelos seus filhos. Continuarei por fazer honrar a educação que me permitiram ter. Obrigado!

Aos meus irmãos, fiéis companheiros, que sempre me apoiam e encorajam nas minhas decisões.

À minha namorada, por todo o apoio, pela paciência e compreensão nos momentos de maior trabalho.

Aos meus amigos da turma do mestrado, em especial a todos aqueles que colaboraram comigo nos grupos de trabalho, foram fundamentais na partilha de conhecimento, existindo sempre um bom clima de camaradagem e cumplicidade.

Aos colegas do núcleo de estágio, companheiros leais, que se transformaram em amigos para a vida.

Obrigado!

ÍNDICE GERAL

DEDICATÓRIA III
AGRADECIMENTOS V
ÍNDICE DE FIGURAS XI
ÍNDICE DE QUADROS XIII
ÍNDICE DE ANEXOS XV
RESUMO XVII
ABSTRACT XIX
LISTA DE ABREVIATURAS XXI
1. INTRODUÇÃO 1
2. ENQUADRAMENTO PESSOAL 3
2.1. A génese 3
2.2. A minha rota 5
2.3. Na família certa 5
2.4. Crescimento na aldeia 6
2.5. Educação física na escola enquanto aluno 7
2.6. Orientação, uma nova visão do desporto 8
2.7. Associativismo: O desenvolvimento da responsabilidade 10
2.8. O início da formação na cidade neve 11
2.9. Vida nova na FADEUP 13
2.9.1. Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário 15
2.9.2. Estágio profissional, acabou a ansiedade e começa o percurso 18
3. ENQUADRAMENTO PROFISSIONAL 22
3.1 Educação física e a sua legitimidade 22
3.2. Ser (bom) professor 25
3.3. Enquadramento Legal e Institucional do Estágio Profissional 26
3.4. Sobre a escola 27
3.4.1. A “minha” escola *27*
3.5. “Na frente do processo” 31

3.5.1. Professor cooperante *31*
3.5.2. Professor orientador *33*
3.5.3. Núcleo “duro” *34*
3.5.4. A minha turma *35*
3.5.5. Turma partilhada *36*
4. REALIZAÇÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL 37
4.1. Área 1 - Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem 37
4.1.1. Contextualização concetual *37*
4.1.1.1. A escola e a educação física para o aluno – a minha “ideia” ... 38
4.1.1.2. Educação física, uma disciplina singular 39
4.1.1.3. A defesa da nossa área: “novo vs antigo” 41
4.1.1.3.1. O tradicional será suficiente? 42
4.1.1.3.2. A evolução e adaptação da minha postura enquanto professor de EF 44
4.1.2. Planeamento e operacionalização do processo de e/a *46*
4.1.2.1. Planeamento inicial 50
4.1.2.1.1. Elaboração do MEC 51
4.1.2.1.2. Construção, reconstrução e refinamento das UD’s 52
4.1.2.1.3. Planos de aula 53
4.1.2.1.3. Planeamento do aluno com NEE 55
4.1.3. Do planeamento à prática pedagógica *56*
4.1.3.1. Primeiro etapa: Primeiras impressões, definição de objetivos .. 58
4.1.3.1.1. FITescola: Medidor implacável 59
4.1.3.1.2. Inaptidão física aliada à (des)motivação 61
4.1.3.2. Segunda etapa: O maximizar da eficácia pedagógica 62
4.1.3.2.1. MID para o MED - O início da implicação do aluno no (centro) do processo de ensino-aprendizagem 63
4.1.3.2.1.1. Utilização do MED aliado ao ensino do jogo como matéria de ensino 66

4.1.3.2.2. O processo de refinamento e otimização da instrução 72
4.1.3.2.2.1. Instrução: Um parâmetro fundamental 73
4.1.3.2.2.1. Feedbak pedagógico: A sua importância durante a intervenção pedagógica 74
4.1.3.3. Terceira etapa: As implicações das aulas à distância 75
4.1.3.3.1. Redefinição de estratégias, oportunidade de inovar 76
4.1.3.3.1.1. Chegar a todos, ensinar a todos..... 82
4.1.3.3.1.2. O papel das novas tecnologias – Desafios semanais (STRAVA)..... 83
4.1.3.4. Quarta etapa: O retorno à normalidade 84
4.1.3.4.1. Jogos de rede: Para “existir” jogo 85
4.1.3.4.1.1. Ensinar por níveis..... 85
4.1.3.4.2. Modalidades alternativas: uma forma privilegiada de repor a disposição para a prática 87
4.1.3.4.2.1. A importância das interações cooperativas e ensino por pares na aprendizagem de Orientação 89
4.1.3.4.2.1.1. Inovação tecnológica: Fase de organização e planeamento do “material” pedagógico..... 90
4.1.3.4.2.1.2. Da intenção pedagógica à prática: Implementação da AC com recurso ao ensino a pares..... 92
4.1.3.4.3. O enriquecimento da prática profissional do EE: Dilemas no ensino do jogo de Badminton nos alunos do 2º ciclo 94
4.1.4. O processo de avaliação..... *95*
4.1.4.1. A avaliação diagnóstica (AD) como ferramenta de análise e planeamento..... 96
4.1.4.2. O papel da Avaliação Formativa (AF) durante a prática pedagógica..... 97
4.1.4.3. A avaliação sumativa como juízo final 97
4.2. Área 2- Participação na Escola e Relação com a Comunidade..... 98

4.2.1. O primeiro impacto na chegada à instituição - qual o meu papel? *103*
4.2.2. Integração na comunidade educativa - Confiança e responsabilidade *104*
4.3. ÁREA 3 - DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL 105
4.3.1. Motivação dos alunos para a Prática e Não Prática do Desporto Escolar: Influência do Covid-19 na participação dos alunos *105*
Resumo *105*
Abstract *106*
4.3.1.1. Introdução 107
4.3.1.2. Desporto escolar: a sua importância 108
4.3.1.3. Motivação 108
4.3.1.4. Objetivos do estudo 109
4.3.1.5. Metodologia 110
Participantes 110
Instrumentos de recolha de dados 110
Aplicação do questionário 111
Análise estatística 112
4.3.1.6. Resultados 112
Objetivo 1 112
Objetivo 2 115
4.3.1.7. Discussão dos Resultados 117
Objetivo 1 117
Objetivo 2 118
4.3.1.8. Conclusões 119
Referências bibliográficas do estudo 120
4.1.4. Balanço final do EP *121*
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 125

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Membros da Associação 11
Figura 2 - Ciclo "vicioso" 24
Figura 3 - Frente da Escola Cooperante 28
Figura 4 - Sala menor no pavilhão 29
Figura 5 - Pavilhão principal 29
Figura 6 - Campo exterior 30
Figura 7 - Piscina Rota dos Moveis 30
Figura 8 - Sinalização no interior do pavilhão 32
Figura 9 - Locais delineados para separar as turmas 33
Figura 10 - Marcações exteriores 33
Figura 11 - Ano Letivo 2020-2021 (plano de modalidades) 50
Figura 12 - Módulos do MEC, adaptado de Vickers 52
Figura 13 - UD Basquetebol 53
Figura 14 - Plano de aula "Modelo" 54
Figura 15 - Regulamento por categoria 68
Figura 16 - Calendário por jornada 69
Figura 17 -Tabela classificativa 70
Figura 18 - Ficha de tarefas Basquetebol 71
Figura 19 - Ficha de tarefas Atletismo 72
Figura 20 - Equipa TR na *App Strava* 83
Figura 21 - Torneio por divisões 87
Figura 22 - Exemplo de ponto com *QR Code* 91
Figura 23 - Setup dos diferentes mapas 91
Figura 24 - Excerto do mapa geral que possui QR code 92
Figura 25 - Guia de utilizador da App “Iorieentering” 91
Figura 26 - Ficha de exemplo de autoavaliação 97

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 - Distribuição da realização da prática..... 47
Quadro 2 - Planeamento das aulas à distância..... 78
Quadro 3 - Atividades na comunidade escolar..... 99
Quadro 4 - Análise descritiva de cada um dos itens do QMAD..... 113
Quadro 5 - Fatores preponderantes do ponto de vista dos alunos para a prática de Desporto Escolar..... 114
Quadro 6 - Análise descritiva dos motivos IMAAD nas condições 2 e 3 115
Quadro 7 - Análise dos fatores das duas condições inquiridas..... 117

ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXO 1 - Planeamento do aluno com NEE.....CXXXI
ANEXO 2 - Ficha de caracterização do aluno (google forms).....CXXXII
ANEXO 3 - Ficha de equipa (implementação do MED).....CXXXIII
ANEXO 4 - Diploma do torneio de Basquetebol..... CXXXIV
ANEXO 5 - Exemplo de circuito de treino funcional CXXXV
ANEXO 6 - Foto da tarefa realizado pelo aluno (raquete de badminton) CXXXVI
ANEXO 7 - Percurso 6 Recarei/Sobreira (Mapa de orientação com imagem satélite)..... CXXXVII
ANEXO 8 - Foto à tarefa realizada pelo aluno (desenho do mapa e criação de um percurso em casa)..... CXXXVIII
ANEXO 9 - Quiz de atletismo (avaliação formativa)..... CXXXIX
ANEXO 10 - Guião do trabalho de Atletismo (TR e TP)..... CXL
ANEXO 11 - App Strava (Objetivo 20 minutos de corrida contínua) CXLI
ANEXO 12 - Torneio Voleibol (2x2)..... CXLII
ANEXO 13 - Cartaz Dia Mundial da Dança (atividade escolar)..... CXLIII
ANEXO 14 - Percursos de orientação com QR´code.....CXLIV
ANEXO 15 - Raid BTT (atividade escolar) CXLV

RESUMO

O estágio profissional tem a finalidade de proporcionar ao estudante estagiário uma experiência num cenário mais aproximado da realidade no ensino de Educação Física em contexto escolar. Durante esse estágio, o futuro docente, enquadrado num núcleo de estágio, é acompanhado por um professor cooperante pertencente à escola cooperante e um professor orientador corresponde à faculdade. É no estágio que é possível, pela primeira vez, aplicar na prática, todos os conhecimentos adquiridos tanto na licenciatura como no 1º ano de formação correspondente ao mestrado. Este documento que apresento denomina-se de Relatório de Estágio e pretende partilhar as experiências vivenciadas no contexto de estágio, refletindo acerca das mesmas, das aprendizagens ocorridas, das atividades realizadas e do processo de desenvolvimento profissional inerente a todo o processo. Durante o ano letivo, são vividas e ultrapassadas várias fases. Desde o primeiro impacto com as primeiras tarefas de um professor, até ao relacionamento a adotar face os alunos. Assim, o processo foi conduzido perante um diagnóstico inicial dos alunos a fim de trabalhar sobre as lacunas identificadas e dessa forma rentabilizar todo o processo de ensino-aprendizagem. Durante o ano letivo, foram várias as reflexões sobre a minha perspetiva da disciplina. O processo do ensino da Educação Física foi inevitavelmente atípico, devido ao contexto pandémico que assombrou o mundo. Ainda assim, o ensino à distância foi encarado com uma oportunidade de superação e de inovação. O estudo efetuado teve o intuito de perceber a motivação dos alunos na participação no desporto escolar, e se a questão da pandemia teve influência ou não na decisão de participar.

PALAVRAS-CHAVE ESTÁGIO PROFISSIONAL; EDUCAÇÃO FÍSICA; MODELO DE EDUCAÇÃO DESPORTIVA; APRENDIZAGEM COOPERATIVA; DESPORTO ESCOLA.

ABSTRACT

The school placement has a degree of providing the intern student with an experience in a scenario closer to reality in the teaching of Physical Education on a school context. During this school placement, the future teacher, framed in an internship nucleus, is accompanied by a cooperating teacher belonging to the cooperating school and an advisor assigned by the faculty. It is on this internship that is possible, for the first time, to apply in practice all the knowledge acquired both in the degree and in the 1st year of training corresponding to the master's degree. This document that I present is called the Internship Report, which intends to be a way to share experiences lived in the context of the internship, reflect on them, and the learning that took place, on the activities carried out and the professional development process inherent to the entire experience. During the school year, several phases are lived and surpassed.. From the first impact with the first tasks of a teacher, to the relationship to adopt with the students. Thus, the process was conducted before an initial diagnosis of the students so the entire teaching-learning process could be made productive. During the school year, i experienced several reflections on my perspective of the discipline. The process of teaching Physical Education was unprecedentedly atypical, due to the pandemic context that haunted the world. Even so, distance learning was seen as an opportunity for improvement and innovation. The study carried out aimed to understand the motivation of students to participate in the school events, and whether the issue of the pandemic had an influence or not on the decision to participate.

KEYWORDS: SCHOOL PLACEMENT; PHYSICAL EDUCATION; SPORTS EDUCATION MODEL; COOPERATIVE LEARNING; SCHOOL SPORT.

LISTA DE ABREVIATURAS

AD - Avaliação Diagnóstica

AP - Aprendizagem a Pares

AF - Avaliação Formativa

AS - Avaliação Sumativa

DB - Diário de Bordo

DE - Desporto Escolar

DP - Desenvolvimento Profissional

EE - Estudante Estagiário

EF - Educação Física

EJpC - Ensino dos Jogos para a Compreensão

EP - Estágio Profissional

FADEUP - Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

UBI - Universidade da Beira Interior

JDC - Jogos Desportivos Coletivos

MEC - Modelo de Estrutura e 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

UD - Unidade Didática

1. INTRODUÇÃO

Este documento, foi elaborado, tendo em vista a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário pela Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP). O relatório de estágio (RE), incorpora a unidade curricular de Estágio Profissional (EP), e tem como objetivo retratar todas as vivências/experiências do estudante estágio (EE), nomeadamente as suas expetativas em contraste com a realidade, fazendo-o refletir perante as principais dificuldades e conquistas durante o ano letivo enquanto docente.

O meu estágio decorreu numa escola cooperante (EC) situada no concelho de Paredes, nomeadamente na vila da Sobreira. A acompanhar-me, dois colegas e juntos formamos o núcleo de estágio (NE). A supervisionar um professor cooperante (PC) pertencente à EC e ainda o professor orientador (PO) da Faculdade.

Tendo em vista uma apresentação estruturada e organizada no meu relatório, este encontra-se dividido em cinco capítulos. O primeiro, a "introdução" que define o propósito de cada secção elaborada neste documento. O segundo, relativo ao enquadramento pessoal, intitulado de "A génese" onde procuro explicar como sou e como as experiências que fui passando me moldaram.

No terceiro capítulo, "Enquadramento profissional", é onde coloco as minhas reflexões sobre a escola e a Educação física. Destaco também o "bom professor" e como o posso ser ou estar mais perto de o ser…É também neste capítulo que apresento e caracterizo a minha EC, o NE, PC, PO e também as minhas turmas, entidades fundamentais durante o ano letivo e no meu desenvolvimento enquanto futuro professor.

No capítulo quatro, que se refere à "Realização da prática", que está dividido em três áreas distintas. A área 1 é destinada a discorrer sobre a conceção, planeamento, realização e avaliação e é nesta que apresento o meu trabalho na prática. Desde a conceção onde reflito sobre a legitimidade da Educação física e na implicação para o aluno até à mudança de

paradigma entre a forma de ensinar do “antigamente” verso “atual”. No planeamento, as primeiras tarefas mais práticas com a realização dos MEC´s, Unidades didáticas e planos de aula sabendo da flexibilidade que o mesmo é caracterizado. Sobre a realização, decidi dividir em quatro etapas. A primeira caracterizada pelo impacto inicial e desde logo o diagnóstico realizado, com os primeiros objetivos a serem desde logo delineados. A segunda com a implementação das primeiras estratégias tendo os primeiros problemas identificados nos alunos. A terceira etapa é caracterizada pela “novidade” e desafio nomeadamente com o início das aulas à distância e as suas implicações. É momento de redefinição e priorização de alguns objetivos tendo em conta o contexto excecional. Por último, a quarta etapa, “o retorno à normalidade”, coincidente com o 3º período.

Na área 2, é abordada a minha participação na comunidade escolar e as relações que estabeleci com a mesma. Apresento as atividades em que participei ativamente durante o EP, como por exemplo a atividade do Dia Mundial da Dança e a criação de percursos permanentes de orientação pela EC.

No que concerne à Área 3, esta contém o estudo que realizei com os alunos do 3º ciclo da EC que visava perceber quais os motivos que levam os alunos a participar no desporto escolar e qual a influência que a pandemia teve nessa participação.

No último e quinto capítulo “Balanço final do EP”, é elaborada uma análise sobre todo o percurso.

2. ENQUADRAMENTO PESSOAL

2.1. A génese

“antes de mudar o mundo, mude a sua rua”

Professor Nuno José Corte-Real Correia Alves

Esta expressão que ouvi por parte do professor de psicologia no desporto numa das suas frases que “ficou no ouvido”.

Depois de refletir um pouco sobre expressão referida anteriormente, percebi verdadeiramente o seu significado e como pode ser importante. Todos sabemos que o mundo que vivemos está longe de ser perfeito e que há muito a fazer. Há inúmeros problemas que não o deviam ser e que muitas vezes nos passam ao lado. Mas todos nós temos boas intenções e quantas vezes não dizemos, “se eu pudesse fazia isto ou aquilo”. Por vezes somos demasiado ambiciosos nas nossas ideias o que pode induzir a noção de utopia nas nossas ações e dessa forma a resposta mais natural é literalmente deixar andar… e se deixamos andar, os problemas persistem. Então, e se pensarmos em menor escala? Por exemplo, enquanto promotor, incentivador e praticante de exercício físico, o meu desejo seria que toda a população tivesse a oportunidade de experimentar/realizar alguma atividade e que acima de tudo sentissem motivadas na sua prática. Em específico, na modalidade de orientação da qual sou praticante, constato que é desconhecida por muitos, e que não lhe é dado devido crédito. No nosso país, Portugal, por questões culturais e políticas há um foco exagerado pelo futebol fazendo com que as outras modalidades sejam menosprezadas e quase esquecidas na maioria do tempo (exceção aos momentos de glória como é exemplo os êxitos internacionais).

Ora, perante esta problemática, reflito e tenho duas opções. Na primeira fico pela reflexão e em pensamento desejo que tudo fosse diferente e que alguém com poder político consiga tomar decisões mais justas de forma a tornar o desporto mais acessível a todos, nomeadamente as modalidades mais desconhecidas como é o caso da “minha”. Uma segunda opção, a mais desafiante e trabalhosa, será meter as mãos à obra e passar da reflexão à ação.

Como refere a expressão apresentada anteriormente, “antes de mudar o mundo, mude a sua rua”, e para mim, aqui está o segredo. Neste momento não tenho o poder de mudar o mundo, mas posso tentar mudar 0,0001% dele, a minha casa, a minha família, os meus amigos, a minha zona… a minha rua.

Remeto o meu exemplo para a modalidade de orientação, mas podia ser outro. Mas atenção, é importante referir que o facto pertencer a uma associação desportiva que promove esta modalidade foi decisiva para fomentar esta paixão. Ainda assim, pensando bem e recordando o passado, talvez esta minha característica de querer fazer algo diferente, não seja assim tão recente… recordo com nostalgia, um pequeno rapaz (eu) com cerca de 10 anos, que tinha a “mania” de organizar/chatear os meus amigos e conhecidos para jogar futebol. Fazia questão de assegurar que havia jogadores e para isso, com o auxílio do telemóvel da minha mãe mandava mensagem para todos saberem que era para ir jogar futebol no campo de cortelhas, normalmente aos domingos de manhã pelas 9h30. Normalmente era o dono da bola, e mesmo que alguém tivesse alguma melhor, levava sempre a minha, caso acontecesse algum imprevisto. Fizesse chuva ou sol, o domingo de manhã das 9h30 até às 12h30 era o momento mais importante da semana para mim. Não consigo descrever a alegria de estar a chegar ao campo, sempre equipado a desgastar o piton das chuteiras no alcatrão da estrada e ver o campo com jogadores/amigos suficientes para fazer duas equipas… foram anos de uma rotina semanal de momentos inesquecíveis e que hoje são lembrados com saudade. Inconscientemente, aos 10 anos ajudei a mudar a minha rua e a minha paixão pelo desporto (futebol) levou a que conseguisse contagiar um grupo de miúdos para me acompanhar.

É justo admitir que o desporto, mesmo em tenra idade proporcionou que desenvolvesse características como a capacidade de liderança, a comunicação e responsabilidade. Porque desde cedo percebi que tinha de ser eu a dar o exemplo. Se fui eu a combinar, não podia chegar atrasado muito menos faltar e que, para haver jogo, era necessário bola e jogadores. Sentia essa pressão até ao momento em que começávamos a jogar. O pior momento era quando não havia pelo menos 5/6 amigos, pois era sinal que não era possível realizar o habitual jogo a meio-campo que durava algumas horas. Ficava chateado se

alguém faltasse depois de dizer que ia. Quando isso acontecia, sentia-me “culpado” pois perdia o melhor momento da semana.

2.2. A minha rota

Neste capítulo, culminará a reflexão de todo o meu percurso até à presente data ao mesmo tempo que tentarei expor as minhas perspetivas futuras influenciadas pelas vivências passadas. Confesso que este exercício de autorreflexão é algo que considero um desafio complexo, mas compreendo a importância do mesmo na construção e desenvolvimento uma identidade pessoal e consequentemente profissional. Para Nóvoa (1992), é essencial possuir uma reflexão crítica sobre a prática referindo a constante construção e\ou reconstrução da identidade pessoal. E não deve ficar esquecido todo o percurso realizado até agora e a influência futura na profissão enquanto docente, pois tal como refere Flores (1999), a construção, desconstrução e reconstrução das identidades dos novos professores são influenciadas pelas experiências prévias, dando especial enfase às experiências enquanto aluno, mas também a formação inicial, na prática docente e pelo contexto educativo, ou seja, a cultura escolar em que estão inseridos.

Acredito que a rota que criei até este momento foi o resultado de várias vivências que fui passando pela vida e por isso tentarei expor da forma mais genuína aquilo que sou e porque o sou. Para isso, alguns aspetos são incontornáveis tais como, a família que me rodeia e orienta, a minha infância “atribulada”, o local onde cresci, todo o meu percurso enquanto estudante especialmente académico e por último, mas não menos importante, o papel do desporto naquilo que sou hoje e de que forma esteve sempre presente na minha vida.

2.3. Na família certa

Começo por me apresentar, sou o Luís Carlos Teixeira Martins, tenho 23 anos de idade e nasci numa pequena aldeia do qual muito me orgulho designada de Cabroelo, pertencente ao concelho de Penafiel. Filho de pais lutadores de raízes humildes, orgulho-me todos os dias de ter presente o exemplo de quem

tudo fez e faz pela sua família. Conto também com uma irmã mais velha sempre me ajudou e um irmão mais novo que considero ser uma “versão melhor” de mim mesmo. Filho de um pai carpinteiro de profissão que cresceu a trabalhar na agricultura desde tenra idade para ajudar em casa dos meus avós, e que impossibilitou que estudasse para além da antiga 4º classe. Também minha mãe em situação em tudo semelhante, e que desde muito cedo ficou com a missão de muitas vezes ser mãe e pai perante a ausência forçada que quem teve de emigrar para sustentar a família. De referir também os meus avós (maternos e paternos) são exemplo de resiliência e superação mesmo quando a vida os colocou à prova. Dos meus avós paternos, ficam as memórias de amor sem igual e que serão sempre lembrados. Sobre os meus avós maternos, a certeza de que continuarei a beber de uma sabedoria ímpar absorvendo os valores e respeito que transmitem em cada conversa que temos… A família é extensa e seriam necessárias várias páginas para os identificar a todos. Do lado paterno são 10 tios que se tornaram 20 e cerca de 40 primos diretos e outros tantos em segundo grau. Pelo lado da mãe, por “vida madrasta” conto apenas com uma tia direta e mais 3 primos. Como se costuma dizer, família é família e todos de uma forma ou de outra foram e são importantes no meu percurso.

2.4. Crescimento na aldeia

Como qualquer criança que cresce numa aldeia, posso dizer que tive uma infância rica em experiências saudáveis onde a roupa suja, as bicicletas estragas, as bolas furadas e os arranhões eram constantes tal como o "trabalho" da mãe em garantir a segurança do "terrorista" que nem a avó gostava de cuidar por ter medo de não garantir a minha segurança. Neste momento, com 23 anos, posso dizer que tive uma infância feliz que permitiu um desenvolvimento saudável a uma criança que tinha a tendência e habilidade para fazer asneiras.

Destacar a minha infância é fundamental, pois considero que teve um papel decisivo naquilo que decidi para a minha vida, o desporto. O futebol com os amigos na rua, entre os muros das casas ou então nos campos abandonados de fabrico, as corridas de bicicletas, o esconde-esconde, as aventuras pelo monte onde o sentido de orientação era colocado à prova, estes exemplos das

principais atividades que marcaram a minha infância e que penso que não ficou nada por fazer. Tive a oportunidade de vivenciar tudo aquilo que quem cresce na aldeia pode realizar de forma livre e saudável ainda que, sempre controlado pela mãe protetora e preocupada que a caracteriza ainda hoje.

Perante uma infância bastante ativa, o desporto surgiu por inerência… desde a pratica até ao mero espectador, a verdade é que o desporto sempre me fascinou e é um vicio que quero conservar para o resto da minha vida. Recordo-me de ainda muito novo ficar fascinado com os jogos de hóquei patins e andebol que passavam na RTP 2 já para não falar do futebol. Também os JO eram merecedores da minha atenção, onde recordo-me de ficar acordado até de madrugada no JO de Pequim devido ao fuso-horário. Enquanto praticante joguei futebol em contexto federado, pratiquei atletismo, participei e participo em provas de *trail running* e neste momento faço parte de uma associação, Associação Desportiva de Cabroelo, que promove o desporto em geral num contexto local, nomeadamente com a modalidade de Orientação. Nessa mesma associação, ocupo o cargo de atleta e membro da direção. Também já tive a oportunidade de ser treinador de futebol (contexto de formação) e neste momento dou aulas de grupo das modalidades de fitness para além do estágio profissional enquanto professor de Educação Física.

2.5. Educação física na escola enquanto aluno

As minhas experiências nas aulas de educação sempre foram bastante positivas até porque os professores que fui tendo ao longo dos anos tiveram o cuidado de dignificar a área que é muitas vezes marginalizada e desvalorizada perante outras do currículo. Para mim, a disciplina de educação física, para além de ser a minha favorita, era também nesta que dava tudo de mim e me esforçava para cumprir os objetivos que professor delineava. O facto de ter alguma facilidade para a prática fazia com que a motivação fosse ainda maior e que desenvolvesse ainda mais a paixão pelo desporto.

Um dos aspetos que tenho de destacar pela negativa e que de alguma forma está ligado com a EF e os seus professores era o facto de não ser possível jogar futebol e basquetebol nos tempos livres, ou seja, nos espaços de intervalos

entre aulas que por vezes atingiam as 3 horas. Durante a minha passagem pelo ensino básico (5º ao 9º ano), o único momento onde podia jogar futebol/basquetebol com os meus colegas estava limitado às aulas de EF. Ainda hoje não consigo perceber a postura por parte da direção da escola em questão, mas também a atitude de "indiferença" por parte dos professores que podiam e deviam ter lutado ao lado dos alunos por uma "regra" tão prejudicial para o desenvolvimento dos alunos pois promovia o sedentarismo. Numa sociedade cada vez mais sedentária, também é responsabilidade da escola criar e promover atividades desportivas fora do horário escolar dando vida e dinamismo à comunidade escolar nomeadamente os alunos.

Esta má experiência que tive enquanto aluno, permitiu-me perceber que agora como PE e futuro professor, tenho a responsabilidade e o dever de estar atento às necessidades dos alunos, propondo e incentivando atividades desportivas que enriqueçam as experiências dos jovens cidadãos enquanto estão na escola. São esses os momentos que ficaram na memória deles.

2.6. Orientação, uma nova visão do desporto

Posso dizer que a orientação surgiu na minha vida de forma natural. Devido à associação aqui da terra que promove esta modalidade há cerca de 25 anos, isso fez e faz que este seja o desporto possível de quem está longe de tudo. O futebol sempre foi o meu desporto de eleição, mas o entrave geográfico condicionava bastante. Assim, era tempo de aproveitar aquilo que estava mais próximo e porque não experimentar? E no experimentar estava o segredo. Foi uma "paixão" imediata que me ajudou a entender melhor o Desporto.

Quem já praticou, sabe o quanto pode ser desafiante senão vejamos… correr num sítio completamente desconhecido (normalmente na floresta), com um mapa e bussola, realizando a prova em clima de contrarrelógio de forma a passar por todos os pontos de controlo o mais rápido possível. Perante esta descrição real do que acontece, há um conjunto de características tais como a coragem, superação, capacidade de tomar decisões constantes (concentração) aliado à capacidade física necessária para correr o mais rápido possível. Com a orientação aprendi a solucionar problemas e ao mesmo tempo subestimar os

problemas. Recordo-me de um episódio que foi marcante e que reflete de alguma forma, as características mencionadas anteriormente. Vale do Rossim, Gouveia em pleno inverno, mais uma prova num local que nunca tinha estado em plena zona de floresta (densa). Frio, muito frio com chuva a acompanhar… o nevoeiro aparece mais tarde. Não é muito norma, mas desta vez tem mesmo de ser, camisola interior térmica "por dentro" e lá vou eu. A prova não começa bem, com vários erros técnicos e más abordagens a "atacar" o ponto… lembro-me que, com cerca de 1h30 minutos de prova ainda não tinha passado por metade dos pontos de controlo e começo a pensar em desistir. Não, vou-me concentrar, correr menos e dessa forma vou conseguir orientar-me melhor pensei eu. Chega o nevoeiro e começa a chover a sério… a correr menos, começo a ficar com frio e para piorar as coisas fico completamente desnorteado e sem pontos de referência devido ao denso nevoeiro. Não vejo ninguém a passar por mim no meio da floresta e começo a colocar em causa se estava dentro da "zona de competição". Nesse momento, decido parar de correr completamente e caminhar bem devagar para tentar perceber se ouvia alguém em prova que me pudesse ajudar. Não havia sinais de ninguém. Com cerca de 2h30 de prova o meu objetivo mudou! Já não me interessava realizar todos os postos de controlo, mas sim, perceber onde estava e de que forma podia voltar para a zona de chegada. O frio continuava a aumentar e deixara de "sentir" as mãos ao ponto de deixar cair o mapa e bússola sem perceber. Numa zona abrigada sento-me num penedo e começo a pensar que ia dar trabalho a alguém para me procurarem. Nunca me tinha acontecido, mas já tive essa experiência do lado aposto sabendo que pode acontecer, principalmente quando as condições climatéricas são adversas como era o caso. O frio era cada vez mais intenso e decido começar a correr ainda que sem destino, apenas queria manter o corpo o mais quente. Por sorte, depois de alguns minutos a vaguear, começo a ouvir alguns passos e sem pensar muito, sigo o som até que encontro dois atletas que estavam a realizar a sua prova. Perguntaram qual era o ponto que procura no qual respondi que a minha prova era outra.

Foram mais de 3 horas a passar mal, mas com a ajuda preciosa dos colegas que encontrei, consegui orientar-me no mapa e tracei a rota direta para

a meta. A Orientação trouxe-me acima de tudo experiências que me vai tornando cada vez mais preparado para qualquer desafio que impere.

Através da Orientação descobri um desporto mais tolerante, mais inclusivo, e menos “barulhento”. Tinha a experiência do futebol e como eu gostava e gosto de jogar futebol, mas é diferente. No futebol o ambiente nem sempre é o mais saudável para uma criança/jovem que está em processo de formação enquanto pessoa e atleta. Na orientação descobri a verdade, justiça, o “não vale tudo” e cumprimento sincero ao adversário no final de cada prova onde há lugar para a partilha de conhecimento sobre as opções tomadas durante a corrida. Na modalidade de Orientação descobri o desporto da sua plenitude e grandeza, onde há lugar para a competição aliada ao respeito por todos os intervenientes envolventes (adversários, colegas de equipa e pela natureza que é o nosso palco).

2.7. Associativismo: O desenvolvimento da responsabilidade

Sempre gostei de estar envolvido na comunidade, de ajudar e colaborar para o bem comum, mas também de ter responsabilidades porque acredito nas minhas capacidades. Considero-me uma pessoa ativa, dinâmica e com vontade de fazer a diferença sem medo de arriscar naquilo que acredito. A minha relação começou por ser um “mero” atleta da ADC (Associação Desportiva de Cabroelo) que ocupa um lugar muito válido perante a comunidade e região devido à suas iniciativas (muitas delas pioneiras). Mas queria e quero mais. Estar envolvido neste grupo associativo desenvolveu muitas competências que só estando nesta posição podia desenvolver. Atualmente sou membro da direção e essa função tem me proporcionado um desenvolvimento pessoal significativo.

Enquanto associação desportiva (figura 1), tentamos promover e organizar eventos desportivos tais como provas de orientação (em parceria com as escolas e autarquias como é o caso do desporto escolar e circuito nacional urbano de orientação), mas também eventos de trail (Trail Serra da Boneca e Trail Volta às Origens) que visam o objetivo da promoção do exercício físico, mas também o desenvolvimento de uma localidade muitas vezes esquecida. As

organizações destes eventos são sempre muito “trabalhosos” e são desenvolvidos por “amor à camisola”.

Figura 1 – Membros da Associação.

Se tento dar algo de mim a esta associação, também não me posso esquecer do ela me dá. A oportunidade de estar na frente obriga-me a desenvolver uma série de características tais como a comunicação (perante os colaboradores, patrocinadores, parceiros institucionais, voluntários), a flexibilidade no sentido da adaptação ao que me é pedido, a liderança (dar o exemplo), a responsabilidade em cumprir com as tarefas. Também há lugar para colecionar novas ferramentas de trabalho, nomeadamente no capítulo da logística (organizar um parque de estacionamento, montar “barracas”, verificar o sistema de som, luz, água quente, entre muitos outros aspetos.

2.8. O início da formação na cidade neve

Mas como começou a minha formação especifica no mundo do Desporto? Depois de terminar o secundário (Curso Cientifico-Humanísticos de Ciências e Tecnologias) “decidi” prosseguir os estudos em Ciências do Desporto. O mundo do ensino não estava ainda no horizonte, mas depois de comunicar aos meus pais a minha intenção, para eles não restavam muitas dúvidas e em conversa com outros, “o meu filho está a estudar para professor de EF”. Como não tinha realizado os pré-requisitos por achar que não tinha média suficiente para

concorrer à FADEUP fiquei algo limitado nas minhas opções de ingresso no ensino superior e acabei por ficar colocado na UBI (Universidade da Beira Interior). A cerca de 270 Km de casa, num local novo e sem conhecer nada nem ninguém, o desafio, no verdadeiro sentido da palavra, era no mínimo apetecível e ao mesmo tempo assustador. Recordo-me, sorrindo, quando dei a notícia à minha mãe que só dizia, “não vais, é muito longe…”. A verdade é que acabei por ir e foi a melhor decisão que podia ter tomado. Desse tempo, entre muitos acontecimentos marcantes, recordo essencialmente a "família" que por terras serranas formei e que hoje com saudade os relembro.

A minha estadia na cidade neve durou apenas um ano. Um ano de aprendizagens marcantes e de experiências únicas. Pela primeira vez, estado num estado de independência quase total. Sem o apoio da mãe que deixara de estar presente, era eu o responsável por limpar a casa, fazer o almoço, lavar a louça, arrumar a roupa, fazer as próprias compras, no fundo, desenrascar-me e aplicar tudo aquilo que fui aprendendo e absorvendo por parte dos meus pais que me muniram com ferramentas suficientes para fazer as escolhas certas. Foi um ano em que tentei aproveitar as oportunidades que iam surgindo e ao mesmo tempo cumprir com os estudos de forma a respeitar o esforço financeiro que me proporcionaram.

Durante a minha estadia pela cidade neve, fiz parte de uma equipa de atletismo enquanto atleta que me ocupavam as finais de tarde e há noite fazia questão de treinar badminton acabando por fazer parte da equipa universitária. Eram sempre dias muito cheios e passados com boa disposição com os colegas que se tornaram amigos de verdade. Os fins de semana dividiam-se entre ir a casa, ou provas de atletismo, badminton e ainda orientação. Também tinha o futebol na “terrinha” que o treinador fazia questão que fosse aos jogos apesar de não poder ir aos treinos (por estar longe). Tudo estava a correr bem, o primeiro ano da licenciatura estava concluído com sucesso, e tudo fazia prever que depois de umas merecidas férias voltasse para a Covilhã para continuar os estudos com uma “família” recém-formada.

Mas não aconteceu. Foram várias as razões, mas destaco a vertente económica e a influência de alguns colegas, que me fizeram pedir transferência

para a Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Realizei os pré-requisitos e submeti a minha candidatura para ingressar por regime de transferência que acabou por ser aceite. No momento que recebi a confirmação de que tinha sido aceite foi um misto de emoções… por um lado a alegria de entrar numa das melhores faculdades da europa revestida dos melhores recursos seja material, mas também humanos (docentes), mas por outro lado a tristeza de deixar uma segunda família e uma cidade que me acolheu tão bem. Era o início de uma nova etapa no meu percurso académico e de vida. Para trás, ficou um ano repleto de novas experiências, onde fui "obrigado" a desenvolver várias características como a autonomia, responsabilidade, superação, resiliência, de gestão de tempo entre muitas outras que possibilitou que a minha formação académica fosse ainda mais rica e completa. No Porto, mais perto de casa, conheci um mundo novo, mais dinâmico, mais complexo numa cidade altamente rotativa e que ainda hoje sinto que não me adaptei totalmente.

2.9. Vida nova na FADEUP

A transição UBI-FADEUP foi exigente e bastante desafiante. Apesar de estar bem mais perto de casa, todos os dias era obrigado a viagens de 2 horas até chegar à faculdade. Entre autocarro, comboio e metro ficavam 4 horas diárias do meu dia em viagens de ida e volta e este foi o ponto mais negativo a salientar neste percurso. Aproveitava ainda assim esses momentos para cumprir com algumas tarefas que a faculdade impunha. Como as aulas começavam na maioria dos dias às 8h obrigava-me a sair de casa às 6h e em alguns dias só chegava a casa passado 12/14h. Era um horário exigente e que não permitia ter outras atividades como estava habituado. Apesar de estar enquadrado no 2º ano de licenciatura tinha de realizar algumas unidades curriculares do 1º ano por não ter obtido equivalências a todas as unidades curriculares que tinha realizado no ano transato na UBI. Isso fez com que o meu horário ficasse um pouco mais preenchido. Para além disso as aulas práticas das diferentes cadeiras eram consideravelmente mais exigentes fisicamente em comparação com a minha experiência anterior. Sem querer entrar muito nas comparações entre as duas instituições senti que a exigência na FADEUP enquanto licenciatura era mais

visível na componente prática, no saber fazer (na aprovação física) enquanto na UBI obrigava a desenvolver a “teoria” desprezando de alguma forma a parte prática das unidades curriculares relativo aos estudos práticos. Esta foi a principal diferença que encontrei entre as duas instituições, mas confesso que até me foi benéfica.

No último ano de licenciatura, decidi escolher o ramo de treino desportivo que me possibilitou ser treinador principal do escalão de sub-10 na equipa do Sport Club Rio Tinto. Esta foi uma experiência marcante e que de alguma forma me elucidou qual o caminho a seguir. Enquanto treinador de formação sempre tive consciência do papel importante que tinha em mãos e hoje percebo a “semelhança” entre o papel de professor e de treinador em especial num contexto de formação. Aliás, formação é na minha opinião a palavra-chave que deve ser salientada pois seja escola ou no clube, podemos olhar para o papel do desporto como um meio para formar o atleta/aluno. Em ambos os contextos, tanto o treinador de formação num clube como professor de EF acabam por ter papeis semelhantes na formação das crianças que lideram.

Pacheco (2001) refere que para uma formação com qualidade devem ser atingidos vários objetivos tais como: o desenvolvimento das capacidades especificas (táticas, técnicas, físicas e psicológicas), contribuição para uma formação integral tendo em conta o futuro cidadão bem formado, a promoção do gosto pela prática desportiva em climas favoráveis (prazer e alegria) e orientar os jovens promovendo e valorizando o esforço e o progresso colocando acima de tudo a individualidade perante as vitórias coletivas. Os objetivos que apresentei foram traçados tendo em conta um clube de futebol no contexto de formação, mas penso que seriam facilmente “confundíveis” e adaptáveis ao contexto escolar e especificamente às aulas de EF.

Uma das competências que a experiência de treinador me permitiu desenvolver e que hoje, ainda que noutra dimensão foi o planeamento a curto, médio e longo prazo. Percebi desde logo a importância de existir um planeamento que me permitia organizar melhor os treinos, controlando dessa forma o processo. Na escola é igualmente importante esta dimensão do planeamento pois esta é a ferramenta orientadora que permite potenciar

significativamente o processo de ensino-aprendizagem tal como refere Matos (2010). Posso dizer que foi um ano de experiências muito enriquecedoras, de muita aprendizagem, mas também de alguma desilusão. Positivamente destaco a alegria de um conjunto de miúdos que se divertiam em campo a fazer aquilo que mais gostavam… eu enquanto treinador, tentava ajudar ensinando o que sabia sobre o futebol, desde as fintas que eram difíceis de fazer em jogo, os remates, o jogar de cabeça levantada, dando liberdade para errar tecnicamente, mas nunca desportivamente! Desde o início que pautei pela transmissão de boas atitudes e valores (respeito, cooperação, alegria, amizade…) seja no treino ou em contexto de jogo. A desilusão que referi anteriormente advém desta parte negra que assombra o futebol de formação em Portugal e que eu desconhecia. A má-educação por parte daqueles que têm uma responsabilidade maior deixou-me vazio em muitos jogos, fazendo-me pensar que estava a ter pesadelos… falo de alguns treinadores e diretores adversários que a partir do banco eram autênticos "jogadores de *PlayStation*" e para piorar, o mau comportamento por parte dos pais que fervorosamente, no pior sentido da palavra, insultavam tudo e todos em contextos de derrota. Tentei lutar contra a maré e procurei "iluminar" quem já não tinha cura. No final, penso que não consegui ajudar ninguém. Os miúdos queriam apenas jogar futebol com os amigos competindo contra outras equipas na procura de marcar mais golos que o adversário. Enquanto treinador, durante o jogo, gostava de admirar o esforço deles para alcançar a vitória dando instruções no sentido de ajudá-los… não era muito interventivo, e gostava de aproveitar as pausas para corrigir algo que estivesse a correr mal. Infelizmente foi uma experiência que terminou um pouco antes do esperado por motivos que não deveriam fazer parte do futebol de formação.

2.9.1. Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

O início do mestrado e o recomeço dos estudos...sim, depois de terminar a licenciatura nos 3 anos previstos, decidi "parar" um ano para perceber realmente o que queria fazer, e não tomar uma decisão precipitada. Pelo meio uma curta experiência pelo futebol enquanto treinador de juvenis e ainda um

trabalho fora da minha área de formação que me fez perceber que ainda era tempo de continuar a estudar. Enquanto ia fazendo outras atividades, o meu pensamento começou a ficar cada vez mais claro e o caminho a seguir só podia ser um. Decidi, portanto, respeitar a minha vontade e ingressei novamente na FADEUP em 2019 para começar o mestrado. A ansiedade e o nervosismo foram os sentimentos predominantes numa fase inicial pois sabia que a exigência era diferente da licenciatura e que não havia espaço para facilitismos. As horas de estudo iam aumentar e com isso a dedicação no desenvolvimento pessoal numa altura de redefinir bem as prioridades. Como em tudo o que faço, esta era mais uma etapa para ser ultrapassada com distinção e foi com essa mentalidade que a encarei. A Licenciatura concluída na FADEUP foi importante pois permitiu um bom reportório de conhecimentos sobre as diversas áreas do desporto.

O primeiro ano do mestrado, foi trabalhoso e desgastante. Mas já lá vamos…

"Bom dia, (futuros) colegas", foi desta forma que fomos recebidos por alguns professores nas primeiras aulas do mestrado. Naquele momento não sei bem o que pensei, mas foi estranho. Por um lado, alunos, por outro lado, era nos pedido constantemente que pensássemos como professores. As reflexões tornaram-se um hábito quase diário, e é curioso que nessa altura inicial era uma tarefa bem complicada de realizar. Eramos desafiados a defender a nossa disciplina e até aí a mente estava tão "fechada". Tenho de destacar todas as unidades curriculares que de uma forma foram essenciais no nosso desenvolvimento enquanto professores. Ainda que, muitas vezes tenha colocado em causa, algumas matérias abordadas, à medida que o tempo ia passando percebia que nada era por acaso e que tudo o que abordávamos e as reflexões que iam sendo feitas tinham o seu propósito.

Do 1º semestre destaco a importância das unidades curriculares Profissionalidade Pedagógica e Desenvolvimento Curricular pois permitiram desenvolver uma capacidade crítica em relação à profissão docente e os problemas que nela subsistem não obstante a questão das diferentes conceções da educação física e a sua legitimidade no currículo. Tudo isto permitiu desenvolver um espírito crítico que será fundamental no desenvolvimento da

nossa prática pedagógica. Na didática Geral do Desporto conheci teoricamente vários modelos de ensino tais como o MED, MID, EJPC, MAC, MAPJ que aplico de acordo às situações de ensino-aprendizagem, sempre numa perspetiva de complementaridade.

No 2º semestre temos as didáticas especificas, onde somos confrontados com experiências bastante diversificadas devido aos diferentes estilos que caracteriza cada um dos professores que tivemos. Algo que deve ser salientado nesta fase é a confiança e companheirismo que deve existir nos grupos de trabalho. Durante todo o ano, sempre fomos desafiados a trabalhar em grupo, mas, no 2º semestre devido ao elevado número de tarefas, essa particularidade ganha um especial relevo. Infelizmente, devido ao panorama pandémico, os objetivos/programas iniciais foram substancialmente alterados fazendo com que a atuação prática em contexto real fosse bastante reduzida. Ainda assim, destaco as aulas de atletismo, onde "fomos a tempo" de experimentar o MED e este é um modelo de ensino que quando me foi apresentado pensei para mim mesmo, "esta forma de dar aulas é espetacular…". Em ginástica o MID foi o modelo de ensino predominante até pelas características da modalidade. Não quer isto dizer que não seja possível aplicar o MED em ginástica. De ginástica destaco as aprendizagens relativas às ajudas (como fazer) e como encontrar formas de organizar os alunos de forma a rentabilizar o processo de aprendizagem que para alguns alunos poderá ser de elevada dificuldade pelas características "fechadas" da modalidade.

Em andebol a consciência da técnica como um meio para um fim. Ou seja, por vezes, o passe e o remate pode ser realizado de forma perfeita cumprimento com todas as componentes críticas do movimento, mas se a ação não for realizada no enquadramento tático correto a mesma pode não fazer sentido. Aprendi que as duas dimensões (técnica e táticas) não devem ser separadas/isoladas e que na elaboração de um exercício é possível e preferível pensar nas duas dimensões (por exemplo através de jogos reduzidos). Em natação foi utilizado predominantemente o MID no sentido de transmitir eficazmente o feedback aos alunos de uma forma mais especifica (Mosston and Ashworth (2008). Apenas tivemos a oportunidade de vivenciar o contexto de aula

(com alunos reais) em natação, mas destaco as aulas teóricas com a professora Susana sobre as questões mais técnicas na elaboração de um plano de aula. Também foi abordado com alguma exaustividade a colocação do professor perante os alunos, a forma como explica o exercício (quais as palavras-chave que usa), tudo aspetos que são essenciais no processo de ensino. Na didática de judo, tive o meu primeiro contacto com a modalidade. A mesma foi abordada pelos professores de forma muito direta privilegiando o trabalho por grupo e ensino a pares dando espaço à colaboração (corrigir movimentos e posições essencialmente), e foi bastante útil durante o funcionamento das aulas presenciais.

2.9.2. Estágio profissional, acabou a ansiedade e começa o percurso…

É impossível dissociar as condicionantes que marcaram o segundo semestre do 1º ano do mestrado com a etapa do EP. A prática "preparatória" que perdemos a oportunidade de experienciar, ou seja, a prática pedagógica em contexto real, que podia permitir ganhar mais "segurança" para o futuro EP. Infelizmente, perante a situação da pandemia, esses objetivos e essa confiança foram alcançados de forma diferente. Apesar de tudo, considero que o contexto da pandemia permitiu um maior desenvolvimento relativamente ao domínio dos conhecimentos teóricos das diferentes didáticas, algo que foi conseguido também devido aos (muitos) trabalhos que foram propostos pelos professores e que dentro do possível, foram capazes de nos ajudarem a elaborar os mesmos (desde os MEC's, planos de aula, fichas de avaliação, situações de aprendizagens para determinados conteúdos, modelos de ensino e estratégias na sua aplicação…). Não é meu objetivo usar a pandemia como desculpa de possíveis fracassos, mas sim, procurar perceber qual a melhor forma de resolver e "contornar" possíveis condicionantes que esta implicou ou pode implicar no presente ano do estágio profissional. Dessa forma, tentarei dentro do possível, não mencionar este contexto como "dificuldade acrescida" neste percurso.

O EP é o momento que todos os estudantes pensam e esperam durante todo um ano com alguma ansiedade aliado à curiosidade. É o momento de saber como é o contexto real. É através deste que podemos integrar-nos num exercício

profissional de forma progressiva e orientada desenvolvendo as competências profissionais que no futuro, promovam docentes com capacidade crítica e reflexiva, fundamental na resposta aos desafios e exigências da profissão.

O EP é a primeira oportunidade que temos para aplicar os conhecimentos adquiridos ao longo do percurso académico principalmente do ano anterior. É o contexto a "doer", onde podemos ser confrontados com o inesperado e mesmo assim temos de estar preparados para enfrentar um possível "choque de realidade" que pode surgir por múltiplos fatores. É certo que não estamos sozinhos, temos o professor cooperante que será um apoio mais presente e atento, mas também o professor orientador que tem também um papel decisivo no sucesso desta caminhada. Não esquecer os colegas do núcleo de estágio que serão aqueles que possivelmente seguirão mais de perto o "nosso" processo sabendo que o trabalho em equipa será fundamental no sucesso desta etapa.

"Primeiro dia a valer… um nervosismo normal de quem vai experienciar uma nova função diante os olhares atentos de quem nos rodeia (professor cooperante, colegas estagiários, os alunos e até os funcionários…).

Este foi um momento importante, um momento que apesar de ter a presença/apoio do professor cooperante na aula, sou eu enquanto professor estagiário o líder da turma. Decidi em conjunto com os meus colegas do núcleo de estágio, fazer um PowerPoint como auxílio para realizar a minha apresentação e do modo de funcionamento da disciplina de educação física. O objetivo passava por criar desde logo alguma interação e dessa forma, depois de me apresentar de uma forma muito breve pedi que os alunos se fizessem ouvir e também eles se apresentaram (nome, idade, onde vivem, se praticam algum desporto, se gostam de educação física…?).

Depois das habituais apresentações e de explicar de uma forma cuidada o modo de funcionamento da disciplina, iniciei a aula com o FITescola, pesagem e medição de altura para calcular o IMC e ainda o teste de flexibilidade de braços. Como ainda tínhamos algum tempo foi possível realizar o teste do salto horizontal.

De um modo geral, apesar de ser uma turma pequena (apenas 14 alunos) percebi que é muito heterogénea, que é composta por alguns alunos repetentes e com poucos hábitos desportivos."

(DB, Aula 1)

Com as primeiras aulas, as primeiras reprimendas, conselhos e reflexões…

Hoje foi dia de continuar a aplicar os testes FITescola… foram realizados o teste de abdominais e flexões numa primeira fase e depois o de impulsão vertical. Como a aula foi de apenas 40 minutos de tempo útil não foi possível cumprir o que estava planeado visto que faltou realizar o teste de agilidade. O professor Fernando (professor cooperante), realçou a importância de realizar o aquecimento na parte inicial da aula para preparar os alunos para a atividade física. Faz todo o sentido e apesar das limitações em realizar atividades lúdicas a verdade é que há sempre formas de contornar esse problema.

(DB, Aula 2)

Nesta aula o objetivo principal passava por realizar a avaliação diagnóstica do salto em comprimento… a técnica de corrida foi exercitada numa fase inicial da aula como aquecimento e posteriormente uma breve corrida intervalada (2 minutos ritmo moderado, 1 minuto lento, 1 minuto ritmo moderado, 1 minuto de caminhada).

Depois de realizar o aquecimento, uma equipa ia fazer o salto em comprimento sem medição onde o meu objetivo passava por avaliar demasiadas componentes e esse foi o meu maior erro nesta aula. O facto de ter definido vários aspetos técnicos fez com que não conseguisse concentrar/focar realmente nos saltos que os alunos estavam a fazer… As equipas que não estavam a realizar o salto estavam a exercitar a técnica de corrida onde seguiam uma sequência de exercícios descritos numa folha previamente fornecida.

(DB, Aula 6)

A aula de hoje não correu particularmente bem… não se pode querer tudo em tão pouco tempo (reflexão), isto porque, depois de dar uma tarefa (através de

uma folha) aos alunos não se pode querer tudo no momento ou seja, é necessário dar tempo e espaço para eles se organizarem… talvez a grande reflexão que faço é, deixar que façam menos bem e só depois ir corrigir. Também as fichas que foram entregues não estavam "práticas" no seu todo e também isso contribui para que a aula não fosse tão dinâmica.

(DB, Aula 12)

Depois de na última aula de andebol ter elogiado a atitude dos alunos no empenhamento da tarefa e na cooperação com os companheiros, o mesmo não dizer desta aula. Hoje não correu bem! A aula começou com uma breve explicação do que iria ser feito e já nessa fase percebi que o "foco" dos alunos não estava na aula… Muita conversa, distração constante… Tentei ainda assim cumprir com aquilo que tinha planeado, ou seja, explicar um pouco mais sobre a modalidade de andebol nomeadamente sobre os meios táticos de grupo ofensivos, passe e vai (abordado e exercitado anteriormente) e penetrações sucessivas (novo conteúdo e objetivo principal da aula). Se a explicação "teórica" não correu bem, também a prática não teve sucesso. Muitas dificuldades na compreensão e execução de um exercício de 3x2 que visava a experimentação das penetrações sucessivas e que eu achava que iria ser fácil de aplicar. Penso que dei "feedback" a mais, ou seja, pedi tudo ao mesmo tempo, desde circulação rápida da bola, receber em movimento, atacar o espaço, recuar depois de efetuar o passe, realizar o remate em suspensão… Culpa minha, demasiadas componentes críticas para um exercício de 20 minutos. Na próxima aula irei começar com um 3 x 1 e serei mais "paciente".

(DB, Aula 17)

3. ENQUADRAMENTO PROFISSIONAL

3.1 Educação física e a sua legitimidade

A legitimação da Educação Física é um tema (estranhamente) controverso no plano educativo em Portugal onde os mais altos órgãos governamentais tendem a desvalorizar a sua importância. Podemos dizer que a legitimação da (EF) Educação Física é uma luta que perdura desde há muitos anos onde tem existido avanços e recuos, onde são ou terão de ser os professores de Educação física os principais responsáveis pela defesa da sua legitimação, no fundo, na defesa da sua profissão.

Infelizmente não é possível dizer que os próximos tempos serão de melhorias significativas embora na minha opinião o tempo dará razão à importância da EF na escola e a mesma será decisiva para o alcance de uma aprendizagem integral por parte dos alunos. É impossível não recordar o passado recente, 2012, onde a disciplina de Educação Física levou um forte "arrombo" quando deixou de contar para a média final dos alunos que frequentavam o secundário e ainda viu reduzido o número de horas… numa decisão difícil de compreender, a verdade é que, a Educação Física foi maltratada por alguém que tinha a responsabilidade de fazer mais e melhor! Nos dias de hoje podemos considerar que existiram melhorias, mas sem dúvida que ainda há muito a fazer e não se pode descansar/repousar sobre o que está feito pois o perigo da desvalorização continua (erradamente) presente.

Fazendo referência ao Professor Catedrático Jorge Olímpio Bento, antigo diretor da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto e a todo o conselho científico e órgãos de direção da mesma, onde elaboraram um documento que explica de forma sucinta e bem explicita a importância da Educação física no contexto escolar que na minha opinião deve ser visto como uma referência para todos aqueles que defendem a Educação física na escola. Esse documento aliado às aulas de desenvolvimento curricular durante o 1º semestre do 1º ano do mestrado serão a base da minha reflexão onde tentarei expor os benefícios da disciplina de Educação Física e por consequência, a sua importância no contexto escolar.

Jorge Olímpio Bento, professor que muito estimo e admiro, escreveu, “Prescindir do desporto ou afrouxar na sua promoção e no cultivo do seu ideário equivale a empobrecer os cidadãos nas dimensões técnicas e motoras, éticas e estéticas, cívicas e morais, anímicas e volitivas; e a favorecer a proliferação do laxismo e relativismo, do individualismo e da indiferença”. Ora, este excerto retirado do documento que foi enviado ao ministro da educação da época, elucida de forma clara e objetiva tudo o que envolve a Educação Física pois é nesta disciplina, única no currículo escolar, que “o corpo, o jogo e o movimento, envoltos no valor do desporto estão presentes”. Também a ideia da saúde e da promoção da mesma está muito em foco quando se fala de Educação Física... é certo que também neste ramo a EF é fundamental, nomeadamente na promoção de hábitos de vida saudável, a chamada vida ativa, o combate à obesidade, sedentarismo, mas é importante não cometer o erro de focalizar demasiado este ramo pois isso seria desvalorizar a mesma. Portanto há que perceber que a Educação Física é muito mais que a promoção da saúde ainda que há ainda muita gente, inclusive docentes da mesma, que enfatizam demasiado essa matéria. Essa é já uma fórmula gasta, o os professores têm de chamar para se a responsabilidade porque não estão isentos de culpa.

Crum (1990), procura explicar o porquê de os professores não estarem isentos de responsabilidade. Inspirado na teoria da socialização de professores de educação física desenvolvida por Lawson (1983a), propõe um modelo que procura explicar o processo de autorreprodução do fracasso em educação física que se traduz num ciclo vicioso.

Figura 2- Ciclo "vicioso"

(Crum, 1990)

De uma forma resumida, podemos concluir que as ações do passado terão repercussões no futuro e que é preciso quebrar esse ciclo. Por exemplo, um aluno (futuro professor de EF) que tenha tido más experiências na aula de EF pelo facto de o professor não dignificar a sua profissão e área, pode criar uma ideia errada e transportá-la consigo pelo seu percurso e até cometer os erros que foi absorvendo…assim este esquema, demostrando na figura 2, desenvolvido por Crum (1990) ajuda-nos a compreender como reforçar a nossa profissão.

Sendo o desporto a matéria de ensino da Educação Física podemos apresentar também como argumento a favor da legitimação da Educação Física todo o caráter educativo nele presente (essência ideais, valores, normas, regras, atitudes, desafios, exigências, metas). Estes são aspetos intrinsecamente relacionados com o desporto e é impossível não relacionar com o nosso quotidiano em sociedade. No desporto o aluno é “obrigado” a ser resiliente, a ser destemido, exigente, disciplinado, a possuir espírito de sacrifício e muitas vezes

procurar a união e cooperação com os colegas (trabalho de equipa) para ultrapassar as suas dificuldades.

Por ultimo, mas não menos importante, destacar a importância do corpo, do movimento e isso não deve ser menosprezado… numa sociedade onde cada vez menos os jovens brincam na rua, onde há menos oportunidades de exercitação corporal muito devido ao consumo exagerados dos meios de tecnologia (consolas, telemóveis…) é necessário reforçar a ideia que o nosso corpo deve possuir o “saber experimental” onde envolve os sentidos, as perceções, a ação corpo-mente e acima de tudo reconhecer o nosso corpo como fonte de conhecimento.

3.2 Ser (bom) professor

Ser bom ou mau professor é uma expressão banalmente pronunciada por todos... eu, enquanto aluno há cerca de 17 anos, tive a oportunidade de conhecer algumas dezenas "deles" e tal como a maioria dos alunos, principalmente no ensino básico e secundário, se me perguntassem se este ou aquele é bom professor eu responderia "facilmente" através da minha experiência com o mesmo. Ou seja, no caso de gostar das aulas a minha resposta seria positiva e o contrário também se aplicaria no sentido negativo. No fundo, a resposta dependia da minha opinião se o professor ensina bem ou não, e desse modo se eu aprendia ou não. Mas o que é ensinar bem? Esta é uma pergunta que tem de ser desenvolvida com algum cuidado devido ao seu grau de complexidade. Em primeiro lugar ser professor hoje é diferente do passado. Nimtz and Ciampone (2006) defendem que a análise relativa ao processo educacional, em qualquer área, deve ser contextualizada no momento histórico, político e social do grupo e do cenário focado. Dessa forma, hoje o professor deve estar atento à evolução do mundo, possuir um espírito aberto a mudanças onde a palavra de ordem é a atualização nomeadamente dos seus conhecimentos (sabendo que nunca vai saber tudo...). Ainda assim o professor deve ter presente que o conhecimento é a sua base (sólida, mas ao mesmo tempo flexível). Posto isto o conhecimento é a base, mas não é suficiente!

Catarino (2004), refere que, não basta transmitir o conteúdo das disciplinas, a “ação” do professor deve ir no sentido de estimular a autonomia e a participação dos estudantes no processo de aprendizagem. Atualmente e mais do que nunca, o conhecimento, as matérias estão à mão de todos e por vezes 2 cliques e encontramos toda a informação que queremos. Numa era marcada pela tecnologia, smartphones, computadores, internet de fácil acesso, a informação é quase infinita e acessível, desse modo, entra a parte de "saber ensinar" por parte do professor, de criar situações favoráveis para que os alunos queiram aprender, se sintam motivados e possuam a autonomia para desenvolver o seu estudo. O professor deve estar atento à individualidade do aluno, quais as suas potencialidades, e quais os aspetos que é importante melhorar. Acima de tudo, o professor deve procurar despertar o aluno no desenvolvimento crítico sobre tudo, questionar o que esta certo e errado, "provocar" discussões estimulando a comunicação e a argumentação. Também um bom ambiente na sala de aula é fundamental para a aprendizagem, e na disciplina de EF é por norma mais fácil de “criar”.

3.3. Enquadramento Legal e Institucional do Estágio Profissional

O EP está inserido no ciclo de estudos conducente ao grau de mestre, com o objetivo final, a obtenção de qualificações para o desempenho da docência enquanto professor de EF nos ensinos básico e secundário.

Os objetivos passam por visar a integração do estudante no exercício da vida profissional de forma gradual/ progressiva e devidamente orientada e dessa forma respeitar os seguintes parâmetros:

- Conceber e realizar o estágio como um projeto autónomo de formação que integra a noção de equipa educativa, assumindo a responsabilidade da aprendizagem e da partilha.
- Revelar capacidade de projetar a atividade de ensino, no quadro de uma conceção pedagógica referenciada às condições gerais e locais da educação, às condições da relação educativa e à especificidade da Educação Física no currículo e às características do(s) aluno(s).

- Revelar capacidade de compreender a escola, os alunos e a comunidade.
- Investigar e produzir saberes referenciados à sua ação educativa.
- Elaborar um documento reflexivo acerca da prática de ensino supervisionada.

3.4. Sobre a escola

As escolas é mais que uma instituição. Nelas, através da sua comunidade (docentes, funcionários e alunos) é possível identificar a multiculturalidade cada vez mais presente da nossa sociedade. Os valores e ideologias de cada um dos diferentes agentes que a constituem contribuem para enriquecimento pessoal e profissional do EE.

Neste subcapítulo, irei caracterizar a EC, Escola Básica e Secundária da Sobreira, e todo o que esta engloba no meu EP nomeadamente o papel do PC, PO, o meu colegas do núcleo de estágio, o departamento de educação física e por último, mas não menos importante, as turmas pelas quais sou responsável.

3.4.1. A "minha" escola

A escola que fui colocado situa-se no concelho de Paredes, tendo sido esta a minha 1º opção no momento de priorizar perante as opções dadas pela faculdade. O motivo da minha escola deve-se essencialmente ao fator geográfico, ou seja, pela proximidade da minha residência. Outros dos motivos que fizeram com que tivesse a certeza da minha escola foi o bom feedback que recolhi em conversa com antigos EE que realizaram o seu EP nesta mesma escola. Não podia ter feito melhor opção.

A EC está localizada na localidade da Sobreira que pertence ao concelho de Paredes. Apesar de estar junto a uma estação de comboio que revela alguma afluência, pode-se considerar que está inserida no ambiente calmo e bastante seguro para os alunos que a frequentam. Apesar de tudo, é possível verificar que está inserida numa zona com debilidades

socioeconómicas e também a nível cultural que se reflete em alguns alunos perturbadores em contexto escolar.

Relativamente às instalações, podemos considerar que é uma escola tipicamente “à antiga” com infraestruturas básicas ao nível das coberturas e na organização fragmentada dos diferentes edifícios que caracterizam a escola (figura 3). Há um pavilhão central onde encontramos a sala dos professores, secretaria, reprografia, bar, cantina e biblioteca. As salas de aula encontram-se divididas em dois pavilhões e há ainda dois edifícios mais pequenos (dedicados às artes).

Figura 3 - Frente da Escola Cooperante

Para EF, podemos considerar que a escola está bem preparada tendo em conta os alunos que dispõem. Contamos com um pavilhão interior (figura 5) que acresce ainda a uma minicampo interior (figura 4) também com cestos e balizas marcadas na parede. Dentro do pavilhão, para além da “salinha” (minicampo) expressão vulgarmente utilizada pelos professores, há lugar para uma sala dos professores, uma arrecadação para armazenar o material e ainda os habituais balneários de apoio aos alunos.

Figura 4- Sala menor no pavilhão

Figura 5- Pavilhão principal

No exterior há dois campos em alcatrão (figura 6) e uma pequena pista de atletismo à sua volta, apetrechada com uma caixa de areia. Existem marcações nos campos, balizas e tabelas de basquetebol, revelando-se uma alternativa apetecível em dias de bom tempo principalmente numa altura onde é priorizado o exercício físico ao ar livre. Dessa forma, sempre que as condições climatéricas permitem, este é o espaço mais utilizado para a nossa prática pedagógica. Pela escola, existem ainda duas mesas de ping-pong. De assinalar também que toda a escola está marcada com pontos de orientação o que abrange mais “horizontes” na variedade das atividades que podem ser realizadas.

Figura 6- Campo exterior

Relativamente perto, a cerca de 1 km da escola encontram-se as Piscinas Municipais Rota dos Móveis (figura 7) que apesar de nesta escola existir uma prática recorrente da lecionação de natação este ano o mesmo não foi possível devido à situação pandémica que vivemos atualmente.

Figura 7- Piscina Rota dos Moveis

3.5. “Na frente do processo”

No desenvolvimento do EP, são vários os elementos que fazem parte do nosso processo de formação, mas tenho de destacar inevitavelmente os papeis do PC, PO, do núcleo de estágio, sem esquecer das turmas que nos possibilitam a ação na prática durante o ano letivo. Na minha opinião são estes “intervenientes” que desempenham um papel principal durante o meu desenvolvimento profissional.

3.5.1. Professor cooperante

“o momento chegou…tudo começou com uma chamada por volta da hora do almoço. Sim, o primeiro contacto com o professor cooperante foi por chamada para solicitar a minha (e dos meus colegas do núcleo) presença na escola, se possível daqui a 20 minutos. Vivo perto, não há problema, até já - respondi. Quando cheguei à escola foi o momento das apresentações. Os meus colegas já tinham chegado, e só conhecia o Paulo Dias que tinha sido da minha turma no ano transato. O Paulo Machado conhecia de vista, mas não tinha qualquer relação com ele…”

(DB, 8 de setembro 2021)

Destacar a importância do PC no meu trajeto até este momento é um ponto incontornável. Segundo Vieira (1993) o PC possui um papel decisivo nas construção da identidade profissional de um futuro professor pois é este que acompanha e realiza um processo de supervisão pedagógica constante destacando ainda a colaboração entre os formandos, PO e a instituição de ensino superior.

Mas voltemos ao princípio… nomeadamente das primeiras impressões.

“Numa primeira fase conhecemos o professor cooperante que durante a sua apresentação foi fazendo uma visita guiada pela escola, demonstrando desde logo uma postura positiva que fez com que os nervos e ansiedade fossem passando dando espaço para discutir algumas ideias relativamente ao ensino. Consegui perceber desde logo que estava perante um professor

exigente e rigoroso, mas também disponível em "partilhar o seu conhecimento". Não foi uma apresentação muito longa e nada formal, ainda assim deu para sentir a pressão e responsabilidade que estava prestes a ter enquanto professor, nomeadamente quando tivesse o primeiro contacto com os alunos. Avisou desde logo que ia ser um ano de muito trabalho e que era necessária muita dedicação"

(DB, 8 de setembro 2021)

Relativamente às adaptações que eram necessárias, o facto de o professor cooperante permitir que fizéssemos parte das mesmas, como por exemplo, marcar algumas zonas no pavilhão e fora dele (estabelecer marcas de distanciamento…), estes tipos de momentos fizeram com que me sentisse inserido na escola mais rapidamente "fazendo parte da solução" num momento conturbado.

Figura 16- Sinalização no interior do pavilhão

Durante alguns dias, eu e os meus colegas do núcleo de estágio realizamos algumas tarefas como pintar, colocar fita de marcação um pouco por toda a escola nomeadamente no pavilhão (figura 8) e no espaço exterior (figuras 9 e

10). Dessa forma, ainda que numa fase muito precoce, começamos "involuntariamente" a criar uma relação com os vários professores e funcionários.

Figura 25- Locais delineados para separar as turmas

Figura 34- Marcações exteriores

3.5.2. Professor orientador

Até à data da primeira reunião, o PO que iria "supervisionar" o meu EP era uma incógnita para mim e era algo que me deixava um pouco apreensivo. Numa fase delicada e tão importante do EE é fundamental a ajuda do PO durante a sua iniciação na prática pedagógica.

Alarcão e Tavares (2003) referem que o papel do PO não se restringe à análise do desenvolvimento do conhecimento do EE, destacando essencialmente o seu papel no despertar as capacidades refletivas e no pensar e repensar das atitudes, de forma que o EE atinja um nível de ensino eficaz, comprometido, mais pessoal e autêntico.

Desde o primeiro contacto percebi que estava perante um professor dedicado e muito exigente, que não tinha como objetivo "dar receitas" para este ou aquele problema. Transmitiu a importância das reflexões sobre a PP e sobre a intencionalidade no ensino que fez questão de reforçar depois da primeira observação da minha aula.

Perante a primeira observação da aula, o PO fez referência ao facto das construções das unidades didáticas (UD) pois estavam realizadas de forma "superficial" sem fundamentos teóricos consistentes.

"…uma aula diferente, supervisionada pelo PO… o dia começou cedo com as aulas dos meus colegas de núcleo. A minha aula era a última e estava algo ansioso para demonstrar a minha forma de "dar aulas" e se a mesma seria aprovada. O piso do pavilhão estava um pouco escorregadio devido à humidade, o que me deixou um pouco apreensivo e por esse facto alterei algos aspetos do que tinha planeado (evitar o drible em situação de jogo de forma a não perder o controlo da bola e evitar mudanças de direção repentinas). Durante a aula concentrei-me no objetivo que tinha para a aula e de alguma forma consegui abstrair-me que estava a ser observado pela primeira vez pelo PO (que manteve uma postura de alguma distância não interferindo na aula) …"

(DB, reflexão pós-observação, 11 de dezembro 2020)

3.5.3. Núcleo "duro"

Poderia chamar o Paulo Machado e o Paulo Jorge como colegas de curso ou de estágio, mas estaria a ser injusto. Do primeiro ano, não os conhecia bem, principalmente o Paulo Machado, o membro mais velho do grupo e que não fazia parte da minha turma. O Paulo Jorge apesar de pertencer à minha turma e até fazer parte de alguns grupos de trabalho era para mim, um desconhecido e que pouca ou nenhuma relação tínhamos. Poom-Valickis e Mathews (2013) referem que, no primeiro ano de trabalho, o sucesso do professor estagiário será influenciado pelo suporte providenciado pelos seus colegas.

Mas relação de colegas é curto neste momento para explicar a nossa relação… de desconhecidos, passamos para colegas, mas rapidamente para uma forte amizade. Ficamos unidos em prol do objetivo de terminar esta última etapa com sucesso sem deixar ninguém para trás. O sentido de colaboração e entreajuda ficou patente desde o início e só dessa forma é possível manter a harmonia dentro do grupo. Não há espaço conflitos e nos momentos de divergência de algumas ideias a conversa sempre resolveu. Os almoços e lanches juntos, muitas vezes, com a presença do professor Fernando, foi importante para criar laços e construir uma relação de amizade que perdurará pelo futuro. Nesses momentos, funcionam muitas vezes como reflexões pós aula/desabafos que por vezes fogem ao papel, mas que são alvo de (longas) discussões.

Aprendi bastante com ambos. Fizeram com que este ano fosse ainda mais rico para o meu desenvolvimento pessoal e profissional. Sobre o Paulo Machado destaco a sua capacidade de adaptação e força de vontade em ultrapassar as suas dificuldades nomeadamente ao nível das tecnologias. Aprendi com ele que há sempre tempo para realizar as tarefas e a importância de ser resiliente e organizado. Relativamente ao Paulo Jorge, valorizo a forma como ele muitas vezes simplifica o que parecem ser problemas, arranjando facilmente soluções sendo sempre bastante claro e prático nas suas ações.

Considero que fizemos uma boa equipa, conseguindo alcançar um dos pressupostos que o PC enumerou desde o primeiro dia relativamente à importância do trabalho em equipa perante as experiências que já tivera nos anos anteriores.

3.5.4. A minha turma

A seleção/escolha da turma foi um ato “à sorte”. Quis o destino que fosse o professor do 9ºC que tem a particularidade de ser uma turma com poucos alunos sendo constituída apenas por 14 alunos.

Depois de escolhida, apareceram as informações. O PC numa breve caracterização sobre todas as turmas, referiu sobre a minha os comentários menos positivos, citando “é uma turma que já não apanhava há muitos anos”.

Avisou-me desde logo que o que resultava nas outras turmas podia não resultar na minha dando a entender que poderia ter mais dores de cabeça do que os meus colegas do núcleo. Logo na primeira aula, percebi que tinha em mãos uma turma “diferente”. Alunos com muita necessidade de falar, mas pouca vontade em trabalhar e realizar as tarefas propostas.

Na sua génese, estão identificados alguns casos particulares que se assumem como disfuncionais. Existe um aluno com um historial severo de faltas e reprovação e um aluno com sérias dificuldades cognitivas. De destacar também um aluno com excesso de peso acentuado que prejudica seriamente o seu envolvimento nas atividades da aula. É uma turma caracterizada pela sua heterogeneidade onde o objetivo passa por incentivar os alunos mais cooperantes/aplicados a ajudar os alunos que demonstram recetividades e desmotivação para a prática de EF. Nota para um aluno com NEE, ainda que as adaptações durante as aulas sejam mínimas por não haver necessidade. De qualquer forma, há uma atença especial para o aluno em questão esteja sempre devidamente integrado na aula.

3.5.5. Turma partilhada

A turma em Educação Física do 11º ano apresenta-se como uma só (fusão entre turma A e B). Uma parte da turma frequente o curso de Ciências e Tecnologias enquanto os restantes são estudantes da Línguas e Humanidades. É uma junção praticamente perfeita, de uma turma que é um exemplo ao nível do comportamento e atitudes no seu geral.

A turma é constituída por 24 alunos, sendo que 14 são do curso de Ciências e Tecnologias e 10 de Línguas e Humanidades. Em termos de género, o sexo feminino é predominante, com 13 alunas, dado que o sexo masculino está representado por 12 rapazes.

Podemos considerar uma turma homogénea a nível das atitudes, onde não é identificável qualquer comportamento desviante. Alguns alunos destacam-se ao nível da aptidão física, demonstrando boas capacidades para a prática desportiva. Não há nenhum aluno altamente disfuncional nem casos de alunos NEE.

4. REALIZAÇÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL

4.1. Área 1 - Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem

Seguindo as normas orientadoras do EP, nesta área serão abordadas as tarefas ao nível da conceção, planeamento, da realização e avaliação do processo de ensino.

Dessa forma, numa fase inicial a consulta de diversos documentos tais como os planos curriculares e educativos, PNEF e dos respetivos currículos, foi essencial para começar a planear e construir uma ideia do que podia ser feito não esquecendo o contexto em que estava inserido. Esta é uma fase caracterizada por reflexões constantes em “voz alta” em sintonia com o PC e os colegas do NE a fim de iniciar um planeamento ajustado e adequado às reias necessidades dos nossos alunos. Um planeamento estruturado, mas ao mesmo tempo flexível, com o propósito de conduzir um processo de ensino com um rumo e intencionalidade. A realização desse planeamento pode ser dividida em três partes seguindo uma ordem do mais geral para o específico, ou seja, começa com a elaboração do plano anual, passando para as unidades didáticas e por último na aplicação dos planos de aula que são uma espécie de partículas que se vão acumulando e que a sua soma/junção reflete o todo.

Relativamente ao parâmetro da avaliação, fui alternando durante o ano. Numa fase inicial muitas listas, muitos parâmetros, muita técnica e tática. Sem conseguir utilizar a ferramenta ideal, comecei a realizar as avaliações aula a aula avaliando o aluno em três parâmetros básicos: relação com a tarefa, relação com os colegas e relação com o professor. Dessa forma, conseguia avaliar todo um perfil do aluno de uma forma holística. A autoavaliação era outra das ferramentas que utilizava para que o aluno realizasse uma reflexão constante sobre o que ia fazendo na aula.

4.1.1. Contextualização concetual

Bento (2003), refere que todo o projeto de planeamento deve encontrar o seu ponto de partida na conceção e conteúdos dos programas ou normas

programáticas de ensino, nomeadamente na conceção de formação geral, de desenvolvimento multilateral da personalidade e no grau de cientificidade e relevância prático social do ensino. Posto isto, antes do planeamento, da aplicação do plano de aula e até do momento de avaliação é importante que cada professor perceba qual a sua perceção de ensino tendo em conta a disciplina que leciona e do contexto que o rodeia. Procurarei explicar a minha evolução enquanto professor durante o EP e como a minha conceção de EF foi construída.

4.1.1.1. A escola e a educação física para o aluno – a minha "ideia"

O papel da escola e da EF tem um papel tão importante quanto decisivo para o aluno e isso deve estar bem presente na consciência dos professores que são os "maestros" que a coordenam e orientam o processo. Durante o EP fiquei com a certeza de que são os professores que "fazem" a escola e que eles, principalmente, têm a oportunidade e responsabilidade de a tornar rica para os alunos. Podemos considerar que é função da escola proporcionar aos alunos aquilo a que Polakow (1994) define de um sentido de lugar referindo que um lugar (escola) é muito para além das suas rotinas, regras, horários, resultados de avaliação destacando a importância de, as crianças e os jovens em se sentirem importantes, não instrumentalmente, porque estão presentes e fazerem parte de um número determinado, mas existencialmente/espiritualmente, possuído um sentimento de pertença e de utilidade.

Como futuro professor de EF e enquanto EE durante o EP, tentei sempre que transmitir aos meus alunos esta ideia de diversas formas. Os modelos de ensino mais centrados no aluno foi uma estratégia. É o exemplo do Modelo de Educação Desportiva (MED) e/ou Aprendizagem a Pares (AP) que tinham como objetivo que o aluno se sentisse parte integrante do processo e não uma simples marioneta a cumprir ordens. Tal como refere Perlman (2012) a autonomia, competência e sentimento de pertença são fomentadas quando nós professores, adotamos uma forma de ensino mais focada no aluno. Outra das consequências positivas é a maior motivação para participar nas aulas de EF.

Outra das estratégias utilizadas foi de os sensibilizar na preservação do material da escola, pois eram estes que ajudavam a preparar os campos (montar redes, sinalizações com os cones) tal como na arrumação no final da aula. Nas atividades que foram realizadas fora do horário escolar os alunos eram desafiados a participar e até mesmo ajudar a organizar. Ainda assim, fico com a sensação de que muito mais poderia e pode ser feito no sentido de envolver ainda mais os alunos na escola pois é neste local que eles passam a grande maioria do tempo, e não o deviam desperdiçar. É da responsabilidade da escola e dos seus professores principalmente, esta missão de criar um contexto escolar ainda mais rico em experiências criando atividades das mais diversas temáticas (desporto, mas não só), indo ao encontro dos interesses dos alunos envolvendo-os. Outra das reflexões que faço durante este EP, e que está diretamente relacionado com a temática em questão, é o facto do contributo muito rudimentar por parte da classe docente fora do horário das aulas. Na minha opinião, perante aquilo que pude observar e refletir, muitas vezes também discutido com o PC, há falta de sentido de missão por parte de alguns professores que se "limitam" a dar a aula e ir embora.

4.1.1.2. Educação física, uma disciplina singular

O que a EF pode contribuir para o aluno dificilmente pode ser substituído por qualquer outra disciplina do currículo. Dessa forma, deixo aqui a seguinte reflexão elaborada no 1º ano de mestrado para a unidade curricular de desenvolvimento curricular numa altura ainda embrionária na minha formação.

"Um dos elementos que é (muito) importante destacar é a particularidade da EF ser a única disciplina no currículo escolar que "usa" o corpo com instrumento para o ensino, onde os alunos aprendem a dominar o próprio corpo através do movimento. Numa lógica onde o corpo não pode ser separado/fragmentado do "eu" podemos concluir que o que sentimos, aprendemos depende do corpo. Dessa forma, o corpo deve ser cuidado e valorizado.

Outros dos aspetos muito importante a referir num claro benefício da EF nas escolas é os valores transmitidos pelo desporto, a nossa "matéria de ensino" onde o saber ganhar e perder assume um papel fundamental nos alunos, que devem estar preparados para viver em sociedade.

Na EF os alunos serão colocados à prova, onde as dificuldades físicas obrigam a uma capacidade de superação, resiliência, empenho, dedicação, aceitação de regras e convivência com elas... (valores que podemos absorver no Desporto). Perante isto, é justo dizer que a E.F. tem um papel fundamental na construção da personalidade do aluno tanto no aspeto físico (nomeadamente no desenvolvimento motor), mas também no desenvolvimento cognitivo, mas também e não menos importante, no domínio socio afetivo.

Para a afirmação da E.F nas escolas também não deve ficar esquecido o fator "saúde".

Este é um dos aspetos que deve ser valorizado pois, num tempo onde a inatividade física é cada vez maior e as doenças a ela associada aumentam, faz com que o papel da E.F obtenha uma importância acrescida. É na escola que os comportamentos/hábitos futuros dos alunos ficam definidos ou pelos menos bastante "condicionados" e dessa forma a E.F deve ter a responsabilidade de conferir aos jovens a noção da importância de atividade física regular no seu quotidiano."

(Reflexão - legitimação da EF, 20 de novembro 2020)

O problema da afirmação da EF não é de agora. Tal como referem Hirst e Peters, (cit. por Batista & Queirós, 2015, p.31) "a Educação Física desde a sua introdução na escola, no século XIX, tem lidado com uma baixa apreciação das outras áreas disciplinares, que questionam a sua legitimidade enquanto componente obrigatória do currículo escolar".

Podemos considerar a EF como o (único") modo de libertação no contexto escolar para os nossos alunos. É o seu corpo o objeto de estudo produzindo movimentos. O trabalho de equipa e competição são tão constantes na disciplina como na vida futura.

4.1.1.3. A defesa da nossa área: "novo vs antigo"

Seguindo a temática anteriormente abordada relativa à legitimação da EF, através do EP consegui perceber alguns problemas sobre o ensino da nossa disciplina. Falo dos professores do grupo de EF da EC. Professores mais velhos, com muitos anos de experiência, mas ainda assim não os posso caracterizar como exemplo a seguir na sua maioria. Sem querer "ferir suscetibilidades", descobri professores pouco motivados e sem paixão na sua atividade. Visualizei várias ações/hábitos, incorretos e contraproducentes na profissão que atuam, que só ajudam a descredibilizar a nossa área. As abordagens antigas não resultam e denotei falta de interesse em inovar. Tudo muito confortável, de explicar e de seguida, sentar a tirar registos enquanto o aluno realiza (mal) o exercício sem receber qualquer tipo de feedback.

Aprendi o que não fazer. Recordo as palavras do PC que dizia muitas vezes que "muitas das lesões que teve durante a vida foram enquanto professor a realizar ajudas". O professor durante a aula deve estar concentrado em ajudar o aluno a aprender dando-lhe a atenção devida. É-lhe exigido um papel ativo e energético durante a aula. O aluno deve perceber que pode contar com o professor e este tem a missão de o ajudar.

O PC foi sempre uma referência nesta dicotomia entre o "antigo e o novo" alertando para o facto de um professor deve estar sempre em construção procurando manter-se atualizado e preparado para realizar coisas novas. Como coordenador do grupo de EF na EC mostrou sempre um espírito de grande dinamismo procurando inovar ao máximo a EF na escola. Através das reuniões do grupo de EF por ele organizadas tentava sempre ajudar os outros professores partilhando as suas ideias denotando um bom sentido de comunidade. Os outros professores, em muitas situações, não souberam aproveitavam a sua ajuda.

Em clima "informal", este é um momento onde os professores de educação física reúnem-se e discutem sobre várias temáticas, embora há uma que prevalece e que acaba por ser o tema principal por influenciar tudo. Falo da questão da pandemia e os seus efeitos nas aulas de educação física. Nesta reunião, os professores expõem as suas estratégias que aplicam nas aulas.

Este é um momento rico nas partilhas de experiências que nos ajudam muito na elaboração de exercícios para a aula. Destaco o papel do PC que demonstrou ser o "maestro de toda a orquestra" preparando uma série de possíveis soluções para aplicar em prol da segurança de todos.

(DB,1º Reunião de grupo de EF)

Para mim, exemplo um exemplo a seguir em muitos aspetos. Destaco ainda ao seu estilo "aventureiro" e a ousadia de querer fazer mais. Durante o ano foi tentando/lutando (devido aos orçamentos muito reduzidos) trazer mais material desportivo para todo o grupo como é exemplo as raquetes de tênis, sticks e bolas de uni hóquei e ainda discos de *frisbee*. Todo esse novo material apenas foi utilizado, praticamente, por mim e pelos meus colegas do NE. As abordagens destas modalidades alternativas tornaram o meu EP ainda mais rico.

4.1.1.3.1. O tradicional será suficiente?

Os Programas Nacionais de Educação Física (PNEF) contemplam múltiplas e distintas matérias nucleares e alternativas. Todavia, algumas modalidades tendem a ser predominantes sobre outras, principalmente quando falamos das chamadas modalidades alternativas.

A EF escolar reconhece no seu seio problemas relacionados quer com a sua identidade, e tem demonstrado através dos seus professores, alguma dificuldade em adaptar/incorporar algumas modalidades inovadoras (novas e mais desafiantes). Na minha opinião, pode vencer e convencer os alunos desde logo pela sua diferença. Esta incapacidade por parte dos professores em apresentar algo diferente faz com que, segundo Tinning & Fizclarence (1992), muitos alunos percecionem a EF e os seus currículos como algo irrelevante, monótono e insuficientemente estimulante.

Em relação à minha experiência no EP, nomeadamente com a minha turma, identificado desde o "primeiro impacto" descobri uma realidade de alunos pouco motivados para a prática com a agravante de serem técnica e taticamente pouco desenvolvidos.

"Hoje foi dia de iniciar a modalidade de andebol e dessa forma resolvi fazer uma avaliação diagnóstica para perceber o nível da turma. A grande dificuldade de hoje foi manter os alunos motivados. Apesar de alguns exercícios lúdicos e ainda a realização de jogo (condicionada) na parte final da aula senti a turma pouco "animada" para a prática principalmente na parte final da aula. Também não ajudou o facto de estarem "saturados" da máscara… a estratégia passou por fazer mais paragens durante os exercícios e dessa forma, os alunos cumprindo o distanciamento retiravam durante alguns momentos a máscara. Relativamente ao nível dos alunos no andebol, posso considerar o nível é baixo, a maioria dos alunos têm dificuldades nos gestos técnicos mais básicos e no próprio entendimento do jogo."

(DB, aula 7 e 8)

Este tipo de problemas, relativo à motivação dos meus alunos na disciplina de EF (de ressalvar que também nas outras disciplinas a turma denotava graves problemas de concentração e de falta de interesse), levaram a várias reflexões partilhas com os meus colegas do NE e com o PC.

"Numa fase inicial tinha como principal objetivo controlar a turma no aspeto de disciplina. Este objetivo foi traçado desde logo quando assisti à reunião com os restantes professores da turma, num momento onde ainda não conhecia nenhum aluno. Nessa mesma reunião constatei que era uma turma com alguns alunos problemáticos, onde praticamente nenhum professor conseguiu elogiar, ou ressalvar aspetos positivos da mesma. Perante esse cenário, percebi que podia ter alguma dificuldade em controlar a turma, devido à minha inexperiência. Também o professor cooperante, avisou que era uma turma algo fraca no seu comportamento e atitudes e que, em específico na disciplina de Educação Física não era muito diferente. Neste contexto, tentei desde logo, criar uma boa relação com os alunos e perceber de que forma podia trazê-los para mim e aumentar a motivação para as aulas. As conversas antes e depois das aulas permitiram que criássemos alguma empatia e essa foi

uma das estratégias utilizadas… ouvir os alunos, principalmente os mais "rebeldes".

É uma turma que me obrigou a procurar e aplicar exercícios mais lúdicos (principalmente na modalidade de atletismo). Tentei sempre inserir mais competição, e atribuir maior responsabilidade aos alunos com a implementação do MED praticamente a 100% na modalidade de basquetebol e dessa forma acabei por abdicar do meu "controlo" mais rígido. Ainda que tenha sido feito um trabalho importante neste primeiro período, considero que ainda há muito a melhorar e que estes alunos em que poucos acreditam (nomeadamente outros professores de outras disciplinas) ainda podem fazer muito mais. O facto de a turma ser bastante reduzida (14 alunos), permite-me trabalhar mais a individualidade de cada um e dessa forma estar atento ao seu progresso.

(Excerto da reflexão do 1º Período)

Perante o problema identificado, algo específico à minha turma, pois nas turmas dos meus colegas do NE e da turma partilhada, a realidade era bem distinta. Dessa forma, foram definidas algumas estratégias que iam pouco além da instrução em si e dos modelos de ensino que iam sendo aplicados, e comecei a procurar modalidades alternativas que podiam ser abordadas tendo em atenção o material que a escola disponha. Foi uma solução encontrada que visava a sua implementação durante o 2º e 3º período.

4.1.1.3.2. A evolução e adaptação da minha postura enquanto professor de EF

Considero que existiu uma diferença substancial do que fui enquanto professor inicialmente e do que acabei por ser. E isso, na minha opinião, deve-se ao contexto que estava inserido nomeadamente entre a turma residente e a turma partilhada. Tive a oportunidade de lecionar aulas a três turmas de anos diferentes (6º,9º e 11º ano) e foi me exigido sempre, diferentes formas de liderar cada uma das turmas. Em todas elas, tentei por merecer o reconhecimento positivo por parte dos alunos e penso que esse ponto foi alcançado.

Fernandes & Flores (2014), referem um conjunto de características que normalmente, segundo a opinião dos alunos, os “bons professores” possuem. Características como dinâmicos, cuidadores, compreensivos, divertidos, compreensíveis, dedicados, atentos para com os problema e vida dos alunos, simpáticos, motivados, preocupados com as aprendizagens dos alunos, mas também possuindo boas relações com os seus pares, desenvolvendo um trabalho colaborativo, revelando compromisso e empenho com a escola, assim como com as famílias e o meio envolvente. Há claramente, segundo os autores referenciados anteriormente, uma especial ênfase por parte dos alunos à relação aluno-professor em detrimento de outras competências que um professor deve ter, tal como o conhecimento específico daquilo que ensino. Essa vertente social é na minha opinião fundamental para que o aluno se sinta mais atraído para a aula.

Desde o princípio que tentei refutar a “velha” ideia do professor autoritário, característica bem visível durante o meu percurso enquanto aluno, mas também de alguma forma, bem patente nos dias de hoje principalmente por parte da classe docente mais antiga. Apesar disso, numa fase inicial, não abdiquei dessa postura mais rígida e mais distante dos alunos, principalmente da minha turma residente.

“no final da aula, uma situação curiosa… alguns alunos abordaram-me fazendo várias perguntas mais “pessoais” procurando saber se tinha redes-sociais. Senti que queriam saber mais sobre mim e disseram mesmo que falava pouco com eles. A título de exemplo, referiram que no ano passado o professor que eles tinham ficava a falar com eles no final da aula e que gostavam disso…”

(DB, Aula 27)

Percebi duas realidades distintas a nível de maturidade e de saber estar entre a turma partilhada e a turma residente e isso motivou, também, da minha parte duas formas de estar diferentes. Na turma partilhada, alunos mais velhos, era possível uma relação mais próxima, e com isso, criar uma relação de maior proximidade. Na turma residente, para além dos problemas de motivação para a

prática, fui confrontado durante o ano a alguns acontecimentos que demonstravam que não podia dar muita confiança.

4.1.2. Planeamento e operacionalização do processo de E/A

Nesta parte, procurarei explicar como foi feito o planeamento e como foi aplicado na prática (visualizar quadro 1). É importante referir que o "ato" de planear pressupõe intencionalidade. Dessa forma, é fundamental um planeamento orientado e sistemático tendo em vista os meios mais rentáveis e eficazes durante o processo até chegar à "meta". Planear não se pode limitar a um produto da prática pedagógica, sendo expresso em planos de aula estanques e descentralizados da visão do processo que podem conduzir um "processo à deriva". Esse não é de todo o objetivo de um professor. Tal como refere Bossle (2002), o planeamento não deve ser feito ao acaso para cumprir um simples ritual de formalidade, mas antes uma prática com intencionalidade utilizando uma metodologia própria e coerente.

Quadro 1- Distribuição da realização da prática

<table>
<tr><th><u>Espaço temporal</u></th><th><u>Modalidades</u></th><th><u>Objetivos</u></th><th><u>Estilos/Modelos de ensino</u></th><th><u>Estratégias</u></th></tr>
<tr><td>1.º Período 9º ano (TR)</td><td>- Fitescola
- Andebol
- Basquetebol
- Atletismo</td><td rowspan="2">- Controlo da Turma

- Dar autonomia aos alunos

- Progressão de exercícios
- Fomentar espírito competitivo
- Inclusão
- Desenvolver a capacidade de jogo através da compreensão tática do jogo</td><td>Implementação superficial do MED; Evidência do MID e estilo de comando</td><td rowspan="2">- Criação de grupos
- Definição de líderes rotacionais em cada grupo
- Trabalho por estações
- Criações de cartões de tarefa
- Diversidade de funções (voz de partida, limpar caixa de areia, cronometragem, etc.)
- Testes escritos sobre a modalidade
- Jornadas em todas as aulas com um registo para um campeonato/época desportiva
- Evento culminante
- Entrega de prémios
- Ficha de registos e autoavaliação constantes
- Jogos 1x1, 2x2, 3x3, 4x4
- Jogos modificados/Jogos reduzidos</td></tr>
<tr><td>1.º Período 11º ano (TP)</td><td>- Fitescola
- Atletismo
- Voleibol
- Futebol</td><td>Implementação superficial do MED; Evidência do MID e estilo de comando</td></tr>
</table>

2.º Período 9º ano (TR) (AULAS À DISTÂNCIA)	- Treino Funcional - Futebol/Futsal - Badminton - Dança - Orientação -Fitescola - Aptidão física	- Controlar a turma e manter os alunos empenhados - Atribuir responsabilidade aos alunos - Desenvolver a capacidade de observação - Desenvolver a autonomia e responsabilidade - Incentivar à prática - Participar ativamente nas tarefas - Desenvolver a autocrítica - Desenvolver a aptidão física - Desenvolver o trabalho em equipa - Promover o espírito competitivo	Características do MED e do MID; Ensino a pares; Aprendizagem cooperativa.	- Apresentação de PowerPoint sobre a modalidade - Visualização de excertos de jogos (Anexo 5) - Aplicação de questionários, - Quizziz - Desafio de *skills* - Criação de salas para cada grupo organizar
2.º Período 11º ano (TP) (AULAS À DISTÂNCIA)	- Treino Funcional - Futebol/Futsal - Badminton - Dança - Orientação - Fitescola - Aptidão física		Características do MED e do MID; Ensino a pares; Aprendizagem cooperativa.	

3.º Período 9º ano (TR)	- Fitescola - Voleibol - Badminton - Tênis - Frisbee - Uni-hóquei - Orientação	- Desenvolver a autonomia dos alunos - Progressão no ensino - Desenvolver a competição - Desenvolver as habilidades técnicas - Desenvolver a cooperação - Experienciar novas modalidades - Desenvolver a descoberta guiada	MID e tentativa de usar características do MED; Ensino a pares; Modelo do EJpC.	-Exercícios analíticos - Jogos modificados - Jogos 1x1, 2x2, 3x3, 4x4 - Organização de torneio -Criámos uma conta na aplicação (*iOrienteering*) - Criámos *QR codes* para definição de mapas, pontos e para iniciar e acabar o percurso - Jogos lúdicos
3.º Período 11º ano (TP)	- Fitescola - Andebol - Basquetebol - Badminton - Tênis - Frisbee - Uni-hóquei - Orientação		MID e tentativa de usar características do MED; Aprendizagem cooperativa - Ensino a pares; EJpC.	
3.º Período 6º ano (TP)	- Treino funcional - Badminton	- Progressão no ensino - Desenvolver a competição - Desenvolver as habilidades técnicas - Experienciar nova modalidade (badminton)	Evidência do MID e estilo de comando; Modelo do EJpC.	-Exercícios analíticos - Jogos modificados - Jogos 1x1, 2x2 - Jogos lúdicos

4.1.2.1. Planeamento inicial

Antes de mais, é importante realçar que este processo de planear está sujeito a constantes modificações, devendo o professor estar atento a todos os fenómenos comportamentais que vão acontecendo durante todo o processo. Nesse sentido, o professor deve estar preparado para possíveis evoluções contraditórias existentes, de modo a estabelecer constantes ajustamentos e adaptações na construção do seu planeamento. O planeamento no ensino deve ser encarado por uma construção processual e progressiva refere Bossle (2002).

Foi no momento em que o PC apresentou o plano das modalidades (figura 11) que iriam ser abordadas no ano letivo (conforme os períodos), que comecei a procurar informação para iniciar o planeamento necessário. Fui desde logo consultar o Programa Nacional de Educação Física (PNEF), pois trata-se de um documento/instrumento importante numa fase inicial do EE, sendo um guia para a minha ação numa fase precoce do meu EP.

Figura 43- Ano Letivo 2020-2021 (plano de modalidades)

Ano	1º Período		2º Período		3º Período	
	17 Set até 6 Nov	9 Nov até 18Dez	4 Jan até 12 Fev	15 Fev até 24 Mar	6 Abr até 7 Mai	10 Mai até 15 Jun / 30Jun
5º Ano	Fitescola-Atletismo		Atletismo		Atletismo	
		Andebol	Ginástica/Danças	Futebol	Basquetebol	Voleibol
6º Ano	Fitescola-Atletismo		Atletismo		Badminton	Ginástica/Danças
	Futebol	Voleibol	Andebol	Basquetebol	Orientação	
7º Ano	Fitescola-Atletismo		Atletismo		Atletismo	
	Badminton	Andebol	Basquetebol	Ginástica /Acro/Danças	Voleibol	Futebol
	Orientação					
8º Ano	Fitescola-Atletismo		Atletismo		Fitescola-Atletismo	
	Futebol	Badminton	Voleibol	Andebol	Ginástica/Danças	Basquetebol
	Orientação					
9º Ano	Fitescola-Atletismo		Fitescola-Atletismo		Fitescola-Atletismo	
	Andebol	Basquetebol	Futebol	Ginástica /Acro/Danças	Voleibol	Orientação
			Badminton			
10º Ano	Fitescola-Atletismo		Fitescola-Atletismo		Fitescola-Atletismo	
	Basquetebol	Ginástica/Acro./ Dança	Badminton	Voleibol	Futebol	Andebol
	Orientação					
11º Ano	Fitescola-Atletismo		Fitescola-Atletismo		Fitescola-Atletismo	
	Voleibol	Futebol	Ginástica /Acro/Danças	Badminton	Andebol	Basquetebol
			Orientação			

O Coordenador da Área disciplinar de Ed. Física

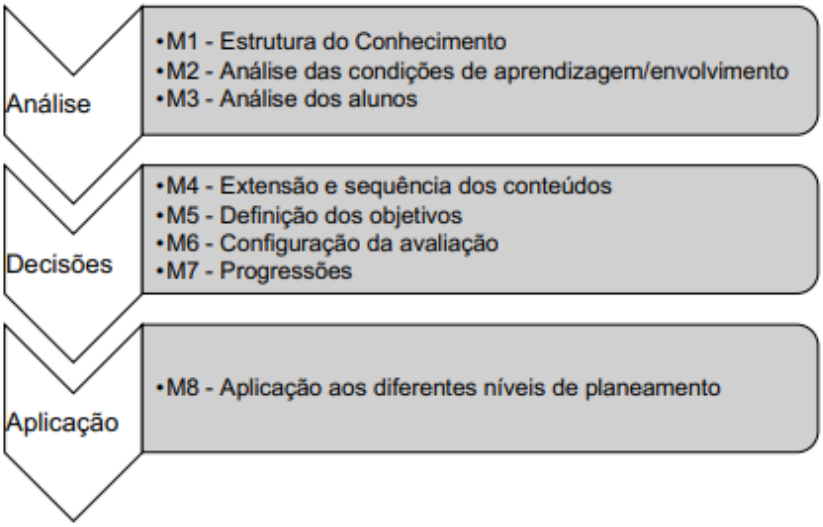
Numa primeira fase, o PC deu alguma autonomia e margem para “errar”. A elaboração do plano de aula (PA), unidades didáticas (UD) e modelos de estrutura e conhecimento (MEC’s), nas primeiras semanas foram feitas segundo aquilo que tínhamos aprendido durante o 1º ano do mestrado. Tudo muito teórico, muito descritivo e pouco “prático”. Logo iriamos, com a orientação do PC, descobrir novas formas de tornar este material de planeamento mais eficaz e mais útil para a nossa prática pedagógica. Também o facto de a minha turma residente possuir um aluno com necessidades educativas especiais (NEE), fez com que fosse criado um conjunto de estratégias tendo em vista a sua inclusão.

4.1.2.1.1. Elaboração do MEC

O MEC é proposto por Vickers e é estruturado o conhecimento de forma hierárquica por 8 módulos dividida em três áreas especificas, tal como podemos constatar na figura 12. Na elaboração dos MEC’s de cada modalidade que foi lecionada, eu e os meus colegas do NE decidimos dividir na elaboração destes documentos, visto que as nossas turmas eram todas do 9ºano. No final cada um fazia um MEC tendo em conta a modalidade que se sentia mais confortável.

Ainda que todos os módulos que constituem o MEC sejam importantes e estejam intrinsecamente “integrados”, o PC fez questão de nos alertar para a especial importância ao módulo 7. Era neste módulo que investíamos mais tempo, pois criávamos os exercícios definindo desde logo os objetivos, as componentes críticas e também o esquema possuindo desde logo uma possível progressão de situações de aprendizagens. Desse modo, com esse trabalho que resultou na construção dessas “box’s” de exercícios, ficamos com a tarefa mais facilitado na construção das UD’s e no trabalho diário com a elaboração e execução dos planos de aula.

Figura 52- Módulos do MEC, adaptado de Vickers



4.1.2.1.2. Construção, reconstrução e refinamento das UD's

Numa primeira fase a construção da UD começou logo após o momento em que soube qual a primeira modalidade a abordar. A modalidade em questão foi Andebol.

Foi um primeiro momento de muitas dúvidas pois não conhecia o nível dos alunos, ainda que pelas informações que o PC fornecia, sabia que na sua maioria, eram alunos com bastantes dificuldades a todos os níveis. Posto isto, quais os melhores exercícios? Qual o a meta a atingir? Como planear algo "sólido"?

Conforme as minhas competências iniciais elaborei uma possível progressão lógica de conteúdos que foi prontamente alvo de (valiosas) sugestões por parte do PC. Desde logo fui aconselhado a elaborar UD ao pormenor de forma a rentabilizar o meu tempo para a construção de planos de aula. Outro dos conselhos, foi a "dica" de incluir, além dos conteúdos ao longo das aulas, acrescentar também os exercícios que estava a pensar aplicar em prol de desenvolver esses conteúdos. Isto fez com que a elaboração das box's ganhassem ainda mais relevo, pois exigia desde logo, um aprofundamento da minha parte na modalidade que estava a abordar e ao mesmo tempo, uma definição bem clara dos objetivos que queria alcançar.

A elaboração das UD's foi um processo que durante todo o ano letivo fui aprimorando, tendo sempre em atenção os conselhos do PC e colegas do NE, mas também pela minha experiência que ia adquirindo durante todo o processo. O objetivo passou sempre por "criar" algo realmente útil e cada vez mais prático, refinando o máximo possível este documento tão importante para nortear o processo de ensino. Foi um documento que estava sujeito a constantes pois tal como refere Feu et al. (2019) os professores estagiários devem ter sempre presente na sua consciência as consequências que advêm do seu planeamento procurando criar situações de aprendizagem fugindo do insucesso. Depois de todo o processo de construção, reconstrução e refinamento, o produto final a nível de estrutura reflete-se na figura 13.

Figura 61- UD Basquetebol

AULAS	25 e 26	28 e 29	31 e 32	33 e 34	35 e 36	37
AULAS UD	1 e 2	3 e 4	5 e 6	7 e 8	9 e 10	11
CONTEÚDOS	Avaliação dignóstica Jogo 3x3	Passes e lançamentos Jogo 3x3 (passe e corta)	Drible em progressão /proteção Jogo 3x3 (finalização)	Lançamento na passada Jogo 3x3 (defesa individual)	Jogo 3x3 (deslocamentos e organização)	Jogo 3x3 (ressalto)
Exercícios (possível progressão de aprendizagem)	RELAÇÃO COM A BOLA (10')	RELAÇÃO COM A BOLA (10')	RELAÇÃO COM A BOLA (10')	JOGO DOS 10 PASSES (10')	RELAÇÃO COM A BOLA (10')	RELAÇÃO COM A BOLA(5')
	JOGO DOS 10 PASSES (15')	BOLA AO CAPITÃO (15')		COMPETIÇÃO DE CESTOS (15')	LANÇAMENTO ANALÍTICO (15')	JOGO DO 31 (15')
	JOGO 2X2+JOKER (20')	COMPETIÇÃO DE CESTOS (15')	JOGO DO CERTEIRO (10') M.C	JOGO REDUZIDO 1X1 (15')	PASSE, CORTE E "REPOSIÇÃO) (10')	JOGO 3X3 (COMPETIÇÃO ENTRE EQUIPAS) (15')
	COMPETIÇÃO DE CESTOS (20')	JOGO DOS NÚMEROS (ESTAFET	LANÇAMENTOS ANALÍTICO (15')	JOGO 3X3 (40') M.C	JOGO 3X3 (40') M.C	
	JOGO DOS NÚMEROS (15')	JOGO 3X3 (40') M.C	JOGO 3X3 (40') M.C			
INTENÇÕES TÁTICAS JOGO 3X3						
Passe e corta	AD	I/E	E	E	E	C
Finalização	AD		I/E	E	E	C
Defesa individual	AD			I/E	E	E
Deslocamentos (organização)	AD			I/E	E	E
Ressalto	AD		I/E	E	E	E
AÇÕES TÉCNICAS INDIVIDUAIS						
Passe (peito e picado)	AD	I/E	E	E	E	C
Drible em progressão	AD	I/E	E	E	E	C
Drible de proteção	AD		I/E	E	E	E
Lançamento em apoio	AD	I/E	E	E	E	C
Lançamento na passada	AD	I/E	E	E	E	C
CULTURA DESPORTIVA	A cultura desportiva será aplicada em todas as aulas através de perguntas relativas à modalide (objetivo do jogo, terreno do jogo, sinais de arbitragem, etc).					
CAPACIDADES MOTORAS	No decorrer das aulas serão trabalhadas as capcidades condicionais (força, resistências, velocidade...) e as capacidades coordenativas (ritmo, lateralidade...)					
CONCEITOS PSICOSSOCIAS	Autonomia, responsabilidade, cooperação, empenho, superação, resiliência e respeito. Relação com a tarefa, relação com os companheiros e relação com o professor					

4.1.2.1.3. Planos de aula

Tal como nos documentos referidos anteriormente, também na construção do plano de aula, o PC deixou-nos apresentar num primeiro momento um "original" nosso para só mais tarde comentar. Na minha opinião, é uma metodologia interessante pois obriga-nos a apresentar algo nosso e a argumentar o porquê de ter feito assim. Mais tarde, em forma de proposta apresentou-nos outras formas de fazer um plano de aula, bastante diferente daquilo que normalmente é nos ensinado/apresentado durante as didáticas.

"Apesar das conversas com o professor cooperante serem recorrentes, normalmente num clima informal durante os intervalos das aulas e até no antes e após, também há lugar para um momento mais formal que serve de balanço sobre a nossa prestação semanal. Nesta reunião em particular, foi abordado a questão dos planos de aula e a elaboração dos mesmos. Destacam-se as seguintes observações:

- *Acrescentar o número da UD e da modalidade em questão no plano (por exemplo: Basquetebol UD: 2/5*
- *Mais objetividade nas descrições*
- *Utilização de esquemas representativos que "substituem" o texto das descrições. (o professor mostrou alguns exemplos do que pretende)*
- *Acrescentar os objetivos cognitivos e socio afetivos*
- *Descrição pormenorizado do material a utilizar (quantidade!!)"*

(DB, reunião semanal com PC)

Posto isto, e depois de alguma "afinação", o plano de aula ficou com a seguinte estrutura (figura 14).

Figura 69- Plano de aula "Modelo"

Agrupamento de Escolas SOBREIRA

MODALIDADE

Educação Física
2020/2021

REPÚBLICA PORTUGUESA
EDUCAÇÃO

Data:	**Hora de entrada:** **Hora de saída:**	**Duração útil:** '
Nº alunos previstos: **Aula nº** **Aula da UD:**	**Turma:**	**Material:**
Função Didática:	**Objetivos da aula:** **Motor:** **Cognitivo:** **Sócio afetivo:**	
	Descrição/ **Esquema da aula/Componentes críticas**	
'	**Objetivo:** **Descrição/Esquema:** **Componente crítica:**	

Ao longo do ano, ficou visível a importância de um plano de aula bem organizado e devidamente planeando para o sucesso da aula. A questão, muitas vezes referido pelo PC, sobre os esquemas “práticos” revelaram-se de grande importância pois sempre que era necessário recorrer ao mesmo durante a aula, a compreensão do que era pretendido era imediata. Outro dos motivos, desta característica era o facto de no caso de o professor “nativo” faltar, o professor que fosse substituir teria maior facilidade em perceber o que era pretendido.

Outro dos fatores muitas vezes referenciado pelo PC, e que pelo decorrer do EP fui dando cada vez mais valor, era o facto de ter sempre um plano de aula alternativo de modo a precaver possíveis imprevistos.

“Hoje a aula foi um pouco improvisada visto que foi necessário alterar o plano à última da hora. Devido à chuva repentina não foi possível realizar a milha, último teste do Fitescola. O PC ressalvou a importância de termos algo sempre planeado como plano B para o caso de surgir imprevistos, algo importante, mas que não tinha feito. Fui “obrigado a adaptar-me e decidi seguir com atletismo, antecipando o que estava planeado para a aula seguinte que tinha como objetivo a corrida de estafetas apresentando a passagem de testemunho (método ascendente e descendente). Para esta adaptação é justo destacar a ajuda dos meus colegas do NE pois eles já tinham abordado essa matéria nas suas aulas e foram um importante auxílio na adaptação do meu plano.”

(DB, Aula 18)

A partir deste momento, eu e os meus colegas do NE fomos mais cuidadosos, e em caso de necessidade, criamos alguns quiz’s e kahoots em forma de testes no caso de ser impossível a prática física nos momentos de horário da aula.

4.1.2.1.3. Planeamento do aluno com NEE

Depois de saber que na turma residente havia um aluno com NEE fiquei algo apreensivo. Esta informação fornecida pelo PC logo depois de saber qual a

turma que tinha “ficado” levou-me a algumas perguntas/dúvidas… Que adaptações serão necessárias? Conseguirei integrar o aluno?

Essas perguntas foram respondidas logo nas primeiras aulas, onde dediquei uma atenção especial ao aluno em questão. Percebi desde logo que tinha um aluno com algumas dificuldades cognitivas, e que também a nível motor possuía um grau elevado de descoordenação de movimentos. Apesar desses aspetos condicionantes, fiquei mais animando quando percebi que ao nível da interação com a turma, não possuía qualquer dificuldade e que, ao trabalhar em grupo conseguia interagir “normalmente”. A partir desse momento de diagnóstico foi traçado um planeamento especial para o aluno (anexo 1), para que este conseguisse acompanhar os seus colegas.

Da minha parte tentei utilizar algumas estratégias simples durante a aula, tal como o reforço positivo, a instrução mais pausada e detalhada ao aluno, colocá-lo em funções de arbitro e capitão valorizando o seu desempenho nas mesmas. Sabia que a teria de ter mais paciência e calma no momento da instrução e sempre que possível tentei usar os meus alunos para ajudar-me nesta vertente. Nos momentos de trabalho em equipa, o grupo em que estava inserido sabia que, uma das “missões” deles era ajudar o aluno em questão.

4.1.3. Do planeamento à prática pedagógica

Depois de perceber através das reuniões e conversas com PC que a “minha” turma (residente) tinha alguns problemas de disciplina e de motivação dentro da sala de aula, o meu objetivo passou desde logo por assegurar um clima positivo na aula, não descurando um controlo mais rígido e atenção permanente sobre o que ia acontecendo. Assumi uma posição mais séria, clarificando desde logo algumas regras base que deviam ser cumpridas. A questão de enfrentar comportamentos desviantes por parte dos alunos era algo que importunava o meu pensamento ainda antes de iniciar o EP pois não sabia como podia ou devia reagir.

Outro dos problemas que a turma residente e a turma partilhada tinham em comum foi a questão da aptidão física muito rudimentar. A questão da motivação referenciado anteriormente, enquadrava-se apenas na turma

residente (TR). Também numa fase inicial foi implementada uma ficha de caracterização do aluno com o intuito de perceber se estes participavam em atividades desportivas, quais as modalidades que gostavam mais e se as experiências passadas na disciplina eram positivas (Anexo 2).

Estas adversidades serão desenvolvidas nesta secção ta como as estratégias que foram utilizadas para (tentar) resolver estes problemas durante o ano. A todo este processo de desenvolvimento pessoal enquanto EE em início de carreira e de forma integrada à evolução dos meus alunos decidi dividir por quatro etapas (representam o *core* do meu trabalho) que passo a explicar. A primeira etapa caracterizei como a fase de diagnóstico. Esta corresponde às semanas iniciais da minha prática pedagógica. Foi neste momento, depois de algumas aulas, que comecei a traçar os objetivos que queria que fossem alcançados durante todo o ano letivo seja para mim enquanto professor como também para os meus alunos.

Numa segunda etapa, ainda no 1º Período, farei referência ao desenvolvimento das estratégias que ia utilizando tendo em vista os objetivos traçados e de que forma estavam a correr do ponto de vista da eficácia das mesmas.

A terceira etapa, é caracterizada pelo contexto pandémico e das suas implicações. Irei expor de que forma foi possível continuar o “mesmo rumo” sabendo que era imprescindível reformular algumas estratégias. A importância da criatividade e da inovação na utilização das novas tecnologias foi fundamental para que o ensino à distância não se tornasse num problema, mas sim, numa oportunidade de enriquecer ainda mais o processo de evolução dos alunos tendo em conta o diagnóstico inicial.

Na quarta e última etapa, será abordado o período pós confinamento que coincide com 3º período. Pelas inerentes condicionantes do período anterior e as suas características muito especificas, nesta etapa, explicarei quais as implicações que esta teve na organização e execução do restante ano letivo.

4.1.3.1 Primeiro etapa: Primeiras impressões, definição de objetivos

Numa fase inicial o objetivo é claro, controlar a turma. Este era o meu ponto-chave a cumprir pois sabia que sem alcançar esta premissa é impossível lecionar uma aula. Ferreira (2013, pp. 130-131), refere que é fundamental que o EE no inicio do EP consiga "assegurar o controlo da turma, de preferência com uma postura serena, segura e confiante (…)", caso contrário, o professor fica sujeito a ser dominado pelos alunos.

As primeiras aulas seriam importantíssimas e eu tinha essa consciência. Por esse motivo não facilitei nesse aspeto e defini rapidamente algumas regras que não podiam ser quebradas. Uma das mais importantes era o silêncio absoluto no momento de instrução. Não havia sobreposição de voz da minha parte. Era característica que os meus alunos tinham de possuir era a pontualidade e assiduidade, pois, é muito importante que os alunos percebam que sem estas características nunca terão sucesso seja na escola como também num futuro emprego. Em caso de atraso, justificar.

Relativamente às estratégias em prol do bom funcionamento e clima da aula, concedia aluno a oportunidade de se exprimir sobre a mesma, normalmente na parte final. Aqui percebia a opinião que eles tinham sobre os exercícios e também se tinham compreendido o objetivo da aula. Outra das estratégias que resultava muito bem era no momento em que o exercício não estava a ser executado como pretendia (principalmente ao nível de organização), parava os alunos e voltava a explicar. Se fosse necessário explicava novamente e isso fazia, na minha opinião, com que os alunos percebessem que não estavam a fazer aquilo "por fazer". Ainda que pudesse perder algum tempo de aula nesta fase inicial, sabia que no futuro ia compensar.

"como é habitual, no início da aula de atletismo, o aquecimento é em corrida por equipas, sendo que as equipas devem ir mantendo a distância entre si. Alguns alunos persistem em correr mais rápido e "abandonar" os colegas de equipa… de forma pedagógica expliquei que devem correr a um ritmo que permita a todos acompanhar o grupo e que para além dos motivos fisiológicos

do aquecimento muscular, há o objetivo de cooperar e trabalhar em equipa, e também isso é alvo de avaliação…"

(DB, Aula 15)

Confesso que, apesar de todo o receio inicial, fiquei positivamente surpreendido com as primeiras aulas. Senti-me à vontade com a turma e depois de algumas semanas de prática efetiva a lecionar, considero que o primeiro objetivo (controlar as turmas) tinha sido alcançado. O facto do PC estar presente em todas as aulas também pode ter facilitado um pouco o meu trabalho ao nível de manter a disciplina.

As primeiras semanas de aulas serviram essencialmente para realizar um diagnóstico às turmas e depois de um início favorável, segundo o PC, estava na altura de "passar à próxima fase". O diagnóstico estava feito, e com isso também alguns problemas foram identificados. Através da aplicação dos testes fitescola apercebo-me que a maior parte dos alunos estão num nível muito baixo nas componentes que compõe os diferentes testes, sendo elas a capacidade cardiorrespiratória, capacidade de trabalho muscular, flexibilidade e até mesmo na composição corporal.

4.1.3.1.1. FITescola: Medidor implacável

Os testes FITEscola tem como um dos objetivos avaliar a aptidão física e a atividade física de crianças e adolescentes. Para o efeito, integra uma bateria de testes dividida em três áreas, a Aptidão Aeróbia, a Composição Corporal e a Aptidão Neuromuscular.

Na área da aptidão Aeróbia é realizado o teste da minha e do vaivém que são testes mais intensos a nível cardiorrespiratório e por esse motivo, só foram aplicados numa fase mais adiantada do 1º período, de forma que os alunos tivessem algum treino e assim conseguissem melhores resultados. É importante referir que os alunos vinham de um ano em que foram obrigados a permanecer sentados (devido ao contexto pandémico que assombrou os últimos meses de aulas) e que alguns deles, segundo o PC, não compareceram às aulas de EF

por falta de recursos tecnológicos. Dessa forma, o NE em conjunto com o PC, decidiu “adiar” estes testes para uma fase mais adiantada do período.

Relativamente à área da Composição Corporal, este é composto pelo cálculo do IMC, massa gorda e perímetro da cintura. Por questões de logística apenas foram feitos os testes de IMC com a medição da altura e pesagem e o teste de perímetro da cintura. Estes testes foram realizados logo nas primeiras aulas.

Por último, a área da Aptidão Neuromuscular é composta mais testes sendo eles os abdominais, flexões de braços, impulsão horizontal, impulsão vertical, agilidade 4x10, velocidade 20/40m, flexibilidade de ombros e flexibilidade de membros inferiores. Estes testes foram também foram realizados nas primeiras aulas, nomeadamente nas aulas de menor duração. Existiu sempre o cuidado de realizar os procedimentos corretos com o devido material pois só assim seria possível retirar conclusões válidas.

Os alunos foram alertados desde logo, que os resultados iam ser alvo de análise e avaliação. Dessa forma, estavam a ser avaliados quantitativamente (resultado concreto do teste), mas também na capacidade de se superarem durante a realização do mesmo. Na grelha de avaliação havia uma secção especifica para esta área.

A realização dos testes de FITescola foi vista como uma ferramenta muito útil que me permitiu perceber desde logo as dificuldades que grande parte da turma residente (TR) e turma partilhada (TP) possuíam ao nível da aptidão física. A percentagem dos alunos que se encontravam na zona saudável era inferior a metade e praticamente nenhum aluno enquadrava-se, segundo os parâmetros da bateria de testes, no perfil atlético. Depois desse diagnóstico, ficou bem patente que era urgente mudar esse paradigma. Todos os alunos, assumiram a responsabilidade de melhorar a sua aptidão e este era para mim e para os meus colegas um ponto-chave a ser desenvolvido durante o ano letivo.

“Na aula de hoje foi realizado o teste de vaivém do programa FITescola. Gostei bastante do esforço dos alunos em realizarem o seu melhor, correndo ao máximo das suas capacidades. De uma forma geral, todos os alunos

cumpriram o que foi proposto, dar o seu melhor. A nível de organização, por questões de segurança e de eficiência, a turma foi dividida em duas partes, onde enquanto uma parte corria (distanciados e sem máscara) os restantes alunos colocados junto à parede com máscara apontavam o número de percursos que os colegas realizavam

Apesar do esforço e algum espírito de resiliência que demonstram, nenhum aluno alcançou o "perfil atlético", sendo que apenas 4 alunos conseguiram alcançar o perfil de "zona saudável… os restantes alunos obtiveram resultados algo preocupantes tendo em conta a idade que têm! Há claramente um problema de falta de aptidão física nesta turma!"

(DB, aula 15)

4.1.3.1.2. Inaptidão física aliada à (des)motivação

O resultado bateria de testes do Fitescola colocaram a descoberto as fragilidades físicas dos meus alunos, principalmente da minha turma residente. Mas tal como diz o ditado "uma desgraça nunca vem só". Se as aptidões físicas eram uma fragilidade, a questão motivacional não estava muito melhor.

Este contexto fez me perceber que a minha missão ganhava uma especial importância e que tinha a oportunidade de mudar a vida de alguns alunos. O objetivo passava por fazer com que todos melhorassem os seus níveis físicos e que ganhassem paixão pelo desporto. Dependia de mim, "criar" aulas com um contexto entusiasmante/desafiante. Talvez sem se aperceberem, estão a colocar a sua saúde em perigo e até mesmo a componente social pode ser afetada. Não podemos descurar a importância do corpo saudável na sociedade atual.

"um caso muito complicado… tenho um aluno com excesso de peso "gritante" (+150 Kg) e com bastantes dificuldades para a prática… durante a realização da milha praticamente não consegue correr e quando consegue não vai além dos 50 metros de corrida continua. Percebi que não podia exigir o mesmo que aos restantes. Decidi diminuir o número de voltas que tinha de executar e assim criar um objetivo realista para o aluno. No momento em que lhe transmiti que ia fazer menos voltas, pedi que ele assumisse o compromisso de dar o seu

melhor. Percebi que se esforçou e isso foi positivo. No final da aula decidi ter uma conversa com o aluno de modo a o alertar sobre a sua situação e sugeri que consultasse um especialista na área da nutrição. Da minha parte enquanto professor de EF, disse que podia contar com todo o apoio/ajuda dentro e fora da aula"

(DB, Aula 21)

Algumas das estratégias que foram utilizadas numa fase inicial, foi a implementação de circuitos tabatas/treinos funcionais (20 segundos de trabalho/10 segundos de descanso). Estes tipos de circuitos/treinos eram aplicados no aquecimento (primeira parte da aula com duração entre 15 a 20 minutos) e possuíam um triplo objetivo. Para além de provocar um desgaste calórico considerável e ainda funcionar como aquecimento para a aula, tinha também a função de desgastar a energia dos alunos e dessa forma, quando cansados, revelavam maior capacidade de absorver a informação no momento de instrução e assim rentabilizar o tempo da aula. Para estes tipos de alunos, que apenas fazem desporto durante a aula de EF, todos os minutos são preciosos e devem ser aproveitados.

Outra das estratégias utilizadas foi o dialogo com os alunos na procura de saber quais as atividades que gostavam mais, por como refere Oliver and Oesterreich (2013), o currículo quando orientado para as reais necessidades e interesses dos alunos, e estes possuam uma voz ativa, pode aumentar o interesse e o prazer no contexto da educação. Através deste diálogo percebi que os jogos desportivos coletivos não eram valorizados pela turma o que mais tarde pude comprovar.

4.1.3.2. Segunda etapa: O maximizar da eficácia pedagógica

Depois de uma primeira fase de diagnóstico surge as primeiras adaptações, uma espécie de tratamento para melhorar o processo. Nesta etapa demostrarei os passos que dei para melhorar a minha prática pedagógica (perante os olhares atentos do PC, PO e NE) e assim, de forma integrada melhorar o ensino e aprendizagem dos meus alunos. O meu desenvolvimento

enquanto professor está diretamente relacionado com uma aprendizagem mais eficaz e consistente dos meus alunos. Refletirei sobre a forma como fui evoluindo relativamente aos modelos instrucionais que fui utilizando no ensino de EF dando maior relevância ao Modelo de Intrusão direta (MID) e ao Modelo de Educação Desportiva (MED). Destaco também o Modelo de ensino do jogo para a compreensão (EJpC) e a Aprendizagem cooperativa.

Também nesta segunda etapa, desenvolverei tema da instrução e que forma foi determinante na eficácia pedagógica tendo em conta a apresentação/ transmissão eficaz e posteriormente, depois da tarefa ser realizada pelo aluno, o feedback pedagógico.

4.1.3.2.1. MID para o MED - O início da implicação do aluno no (centro) do processo de ensino-aprendizagem

"Na reunião de hoje, o PC elogiou o meu trabalho e dos meus colegas, considerando que o primeiro objetivo tinha sido alcançado. Valorizou esse aspeto, mas apontou alguns erros que temos cometido. Apontou para o facto de estarmos a ser demasiado "ditadores" e na pouca autonomia que damos aos alunos. Apontou como exemplo os testes Fitescola em que devíamos dar a oportunidade de serem eles a apontarem as marcas. Outro dos exemplos, na modalidade de atletismo, a criação de cartões com tarefas a serem entregues no início da aula com as "guidelines". MED?? Fiquei a pensar na plataforma Classroom e das suas potencialidades… posso partilhar esses cartões de tarefas antes da aula, para que no momento da aula os alunos (caso consultem) possam estar mais familiarizados com o planeamento…"

(DB, 4º reunião semanal PC)

Esta reunião foi importantíssima. Recordo-me bem, pois na altura fez todo o sentido e foi como um despertar. Foi como um turbilhão de ideias que naquele momento passaram pela cabeça e que permitiu durante o restante período a desenvolver um trabalho muito mais válido e útil para os meus alunos. De forma quase inconsciente estava a utilizar um estilo/modelo de ensino mais aproximando do (MID) do que tinha como ideia inicial, e esse não era de todo o

meu propósito e alguma forma não seria o “meio” ideal para atingir os objetivos que queria que os meus alunos alcançassem. Não quero com isto dizer que o MID não seja um modelo importante de ensino, pois tal como refere (Isabel Mesquita & Graça, 2009) este é um modelo que iuj no professor (toda) a tomada de decisão o com isso fazendo com que exista o controlo de todas as regras, sobre a gestão de rotinas e organização, permitindo maximizar a eficácia das tarefas e da prática motora controlando o compromisso dos alunos. Percebemos desde logo que este é um modelo que se mostra vantajoso em determinadas situações e que não deve ser desprezado apesar de empobrecer de alguma forma, o desenvolvimento integral dos alunos. Como comprova J. Rink (2010), o MID deve ser encarado como uma forma eficaz de desenvolver as habilidades mais básicas, no entanto, quando pensamos nos objetivos de ensino direcionados para os domínios afetivo e cognitivo, não é a melhor opção.

Depois de refletir, penso que, é o MID é uma defesa normal do EE no início do EP, pois este modelo confere alguma segurança em relação ao MED por exemplo, onde é preciso “abrir mão do poder”.

Também é importante referir que todo o contexto inicial influenciado pela pandemia covid-19, originou que a minha postura fosse mais controladora, de forma que todos os protocolos de segurança fossem cumpridos. Ainda que, a minha EC permitisse alguma flexibilidade em algumas das regras, também é verdade que havia outras que não havia discussão. É o exemplo de uso de máscara obrigatório, trabalho por grupos, desinfeção constante das mãos entre outras. Uma (talvez inconsciente) solução para cumprir com estes pressupostos de segurança e ainda manter a aula com dinâmica, foi a implementação do MID como modelo de ensino preponderante numa fase inicial.

“A saturação dos alunos em utilizar a máscara durante o exercício é bem visível e tenho tentado mostrar compreensão por esse facto. Acredito realmente que incomode e que por esse motivo a motivação para a prática seja mais reduzida. Como estratégia para este problema tenho aumentado o número de paragens entre os exercícios. Hoje, decidi dar a oportunidade de sair pela porta do pavilhão mais próxima e aí, fora de perigo e sem ninguém

próximo, podem retirar um pouco a máscara. Ainda assim é de salientar a boa postura e preocupação na desinfeção das mãos…"

(DB, Aula 19)

Todo o planeamento inicial foi construído à base das características do MED, não obstante, a probabilidade de o contexto exigir outros modelos de ensino ser certo. Por esse motivo teria de estar preparado para conseguir conciliar as características dos diferentes modelos adequando às necessidades.

Relativamente modelo de educação desportiva, este tem como finalidade a formação de um aluno desportivamente culto. Este modelo pretende proporcionar aos alunos uma experiência desportiva autêntica sendo claramente uma forma de enriquecer o aluno de vivências mais aproximadas do desporto numa vertente mais formal.

Se para mim, como EE a implementação do MED seria novidade, para os meus alunos não. Apercebi-me desde logo, numa primeira fase, quando foram realizados os grupos e pedi que personalizassem (logotipo, lema, mascote, grito…) a sua equipa, alguns alunos prontamente referiram que já sabiam o que era para fazer pois já o tinham feito no ano transato. Ambas as turmas, residente e partilhada, já tinham sido alvo deste modelo de ensino mais rico e mais autêntico e que na minha opinião é capaz de oferecer aos alunos uma experiência mais positiva da nossa disciplina (anexo 3).

O MED é a oportunidade de transmitir aos alunos através da EF um contexto mais próximo do desporto real onde há claque, treinador, árbitro, filiação com a equipa e suplentes, competição "formal", e num evento culminante envolvido num clima positivo de festividade. Há ainda lugar para criar um conjunto de prémios como o melhor marcador do torneio, melhor arbitro, ou até o jogador/ com mais fair-play. Tudo isto características do contexto desportivo real. Através de alguns estudos recentes alguns autores tais como, Farias et al. (2019), concluíram que o MED pode ter um impacto bastante positivo nos alunos ao nível da participação nas aulas de EF. Os autores revelaram ainda que, os alunos durante um ano deste modelo, foram capazes de transformar para melhor a atitude nas aulas de EF e consequentemente, aumentaram a sua literacia

desportiva. Nas palavras do PC, que admitiu que só muito recentemente começou a aplicar este modelo nas suas turmas, identificou várias melhorias em diversos alunos ao nível do saber estar no desporto desenvolvendo algumas características como a autonomia, cooperação e a motivação para a prática.

Não posso considerar que a implementação do MED aconteceu 100%, mas ainda assim, tentei aproximar ao máximo perante os contextos que estava inserido utilizando várias características do mesmo. Durante o 1ºperiodo, nas modalidades de Andebol, Atletismo e Basquetebol (TR) e Futebol e Voleibol (TP), as características de utilização do MED eram cada vez mais visíveis durante a prática pedagógica. Alguns dos exemplos que podem exemplificar a nossa tentativa (com sucesso) de centralizar o aluno no centro do processo de ensino aprendizagem foi com a criação de fichas de tarefas e todo o processo subsequente a isso. Na ficha de tarefas, podia constar as diretrizes da aula, tal como os exercícios a realizar, com as respetivas componentes críticas. O local onde era executado e ordem de execução também podia constar. A entrega da ficha de tarefas era entregue por equipas (1 por cada) e quem ficava com a mesma era o aluno que tinha a função de treinador e ou capitão. Nas aulas que algum aluno não pudesse realizar os exercícios na prática ficava com essa função automaticamente e assim podia ser integrado.

4.1.3.2.1.1. Utilização do MED aliado ao ensino do jogo como matéria de ensino

Nesta secção, explicarei de que forma apliquei na prática as características do MED perante as diferentes modalidades do 1º período tendo em conta o jogo como matéria de ensino. A relação entre o MED e o Ensino do Jogo para a Compreensão (EJpC) são por demais evidentes existindo como um complemento entre os mesmos. Ambas centralizam o aluno no centro do processo de ensino sendo apoiadas por perspetivas cognitivistas e construtivistas dissociando-se das abordagens instrucionais tradicionais.

Podemos considerar que a primeira preocupação do modelo de EJpC é despertar a dimensão cognitiva dos alunos. Não deve existir o saber fazer sem saber o porquê de o ter feito. Os alunos são desafiados a justificar a sua ação

consoante a oportunidade e a adequação da circunstância do jogo. Ainda assim, o propósito deste modelo não deve ser esquecido, pois tal como refere (Werner et al., 1996) envolvimento cognitivo não deve sobrepor à capacidade de desenvolvimento do jogo e participação ativa e voluntaria, que permita mais tarde adotar um estilo de vida ativo. Para que a implementação deste modelo seja plena, o professor ver cumprir com alguns requisitos pedagógicos tais como:

- Jogos reduzidos;
- Manipulação das regras de jogo, do espaço, tempo…;
- Adaptação do jogo às capacidades dos alunos.

Foi na modalidade de basquetebol, que tentei aproximar ao máximo a implementação do MED. Foi uma primeira experiência que considero que correu bastante bem e senti realmente uma evolução por parte dos alunos no seu compromisso com a aula. Foi criado um regulamento (ver figura 15), calendário de jogos (todas as aulas terminavam com uma jornada, figura 16) e uma classificação geral (ver figura 17) que ia para além dos resultados do jogo. Nessa classificação os alunos seriam avaliados por equipa em 5 critérios distintos, mas de igual importância, sendo eles, o resultado do jogo, atuação do treinador, do capitão, do arbitro/mesa de jogo e da atitude no global da equipa durante a aula.

Como os jogos eram realizados na segunda metade da aula, a primeira parte servia como “treino” e era nessa parte que se desenvolvia os conteúdos programados na UD. Durante o jogo, era responsabilidade do treinador transmitir o que tinha sido ensinado durante a primeira parte da aula e esse disponha de cerca 2 minutos antes do jogo para dar as suas instruções seguindo a ficha de apoio (ver figura 18) que era fornecida no momento da aula, mas que podia ser consultada nos dias anteriores na plataforma “*classroom*”.

O treinador também podia pedir um “time-out” à mesa de jogo e corrigir possíveis erros dos seus jogadores.

No final de cada aula cada aluno fazia uma autoavaliação da sua prestação de acordo com a sua função e atribuía uma nota à sua equipa. Os treinadores, capitães e árbitros eram avaliados por colegas de equipa e adversários respetivamente. Toda esta avaliação, tal como é descrito no

regulamento construído por mim essencialmente, mas também com a participação do aluno, pois este foi aprovado pelos mesmos.

Ainda que, levasse em consideração as autoavaliações, era eu no final que atribuía a classificação de cada aula, colocando online de forma que todos os alunos tivessem acesso. Todos os documentos estavam disponíveis para consulta no *classroom*.

Figura 15- Regulamento por categoria

REGULAMENTO

CATEGORIA JOGO	
Níveis	
1	Falta de comparência
2	Corpo presente sem jogar
3	Terceiro classificado da aula
4	Vice vencedor da aula
5	Vencedor da aula

CATEGORIA TREINADOR	
Níveis	
1	Falta de comparência
2	Sem atitude
3	Poucas instruções, pouco interesse
4	Ativo e com interesse em ajudar a equipa
5	Interventivo oportunamente e interessado

CATEGORIA CAPITÃO	
Níveis	
1	Falta de comparência
2	Sem atitude
3	Incentivo pouco a equipa
4	Puxa pelos colegas e coopera com a equipa

CATEGORIA ARBITRO	
Níveis	
1	Falta de comparência
2	Ignora as infrações
3	Desconhece a maioria das infrações aplicando algumas
4	Esforça-se para aplicar as regras do jogo conhecendo a maioria
5	Conhece as regras do jogo e aplica oportunamente

CATEGORIA FAIR PLAY	
Níveis	
1	Inexistente
2	Inexistente
3	Inconstante (nem sempre respeita os colegas e o arbitro)
4	Quase sempre respeita os colegas e as decisões do arbitro
5	Respeita e coopera sempre com os colegas, respeitando o arbitro

Figura 16- Calendário por jornada

CALENDÁRIO DOS JOGOS

AULA 1 e 2

Calendário	Equipas	Arbitragem	RESULTADO
JOGO 1	Os Anónimos x Os aleijados	Professor	2 X 2
JOGO 2	Os Aleijados x Lightside	Professor	4 X 4
JOGO 3	Lightside x Os Anónimos	Professor	0 X 2

CLASSIFICAÇÃO CATEGORIA JOGO	
1º	Os anónimos
2º	Os aleijados
3º	Lightside

AULA 3 e 4

Calendário	Equipas	Arbitragem	RESULTADO
JOGO 1	Os Anónimos x Os aleijados	Lightside	0 X 4
JOGO 2	Os Aleijados x Lightside	Os anónimos	0 X 4
JOGO 3	Lightside x Os Anónimos	Os Aleijados	2 X 2

CLASSIFICAÇÃO CATEGORIA JOGO	
1º	Lightside
2º	Os aleijados
3º	Os anónimos

AULA 5 e 6

Calendário	Equipas	Arbitragem	RESULTADO
JOGO 1	Os Anónimos x Os aleijados	Lightside	X
JOGO 2	Os Aleijados x Lightside	Os anónimos	X
JOGO 3	Lightside x Os Anónimos	Os Aleijados	X

CLASSIFICAÇÃO CATEGORIA JOGO	
1º	
2º	
3º	

AULA 7 e 8

Calendário	Equipas	Arbitragem	RESULTADO
JOGO 1	Os Anónimos x Os aleijados	Lightside	X
JOGO 2	Os Aleijados x Lightside	Os anónimos	X
JOGO 3	Lightside x Os Anónimos	Os Aleijados	X

CLASSIFICAÇÃO CATEGORIA JOGO	
1º	
2º	
3º	

AULA 9 (EVENTO CULMINANTE)

Calendário	Equipas	Arbitragem	RESULTADO
JOGO 1	Os Anónimos x Os aleijados	Lightside	X
JOGO 2	Os Aleijados x Lightside	Os anónimos	X
JOGO 3	Lightside x Os Anónimos	Os Aleijados	X

CLASSIFICAÇÃO CATEGORIA JOGO	
1º	
2º	
3º	

Figura 17- Tabela classificativa

BASQUETEBOL (MODELO EDUCAÇÃO DESPORTIVA)							9ºC
EQUIPA	CATEGORIAS	AULAS					
		1 e 2	3 e 4	5 e 6	7e 8	9	TOTAL
LIGHTSIDE	JOGO (RESULTADO)	3	5				
	TREINADOR	4	4				
	CAPITÃO	3	4				
	ARBITRO/Mesa	###	3				
	FAIR PLAY/ATITUDES	4	4				
OS ANÓNIMOS	JOGO	5	3				
	TREINADOR	3	4				
	CAPITÃO	3	3				
	ARBITRO/Mesa	###	2				
	FAIR PLAY/ATITUDES	4	4				
OS ALEIJADOS	JOGO	4	4				
	TREINADOR	3	3				
	CAPITÃO	3	2				
	ARBITRO/Mesa	###	3				
	FAIR PLAY/ATITUDES	3	4				

No final da UD de Basquetebol, que culminou com o final do 1º período, houve lugar para a entrega de prémios. Os prémios, sob forma de diplomas (anexo 4) foram os seguintes: 1º,2º e 3 classificado por equipa e ainda para o jogador com mais fair-play e melhor árbitro.

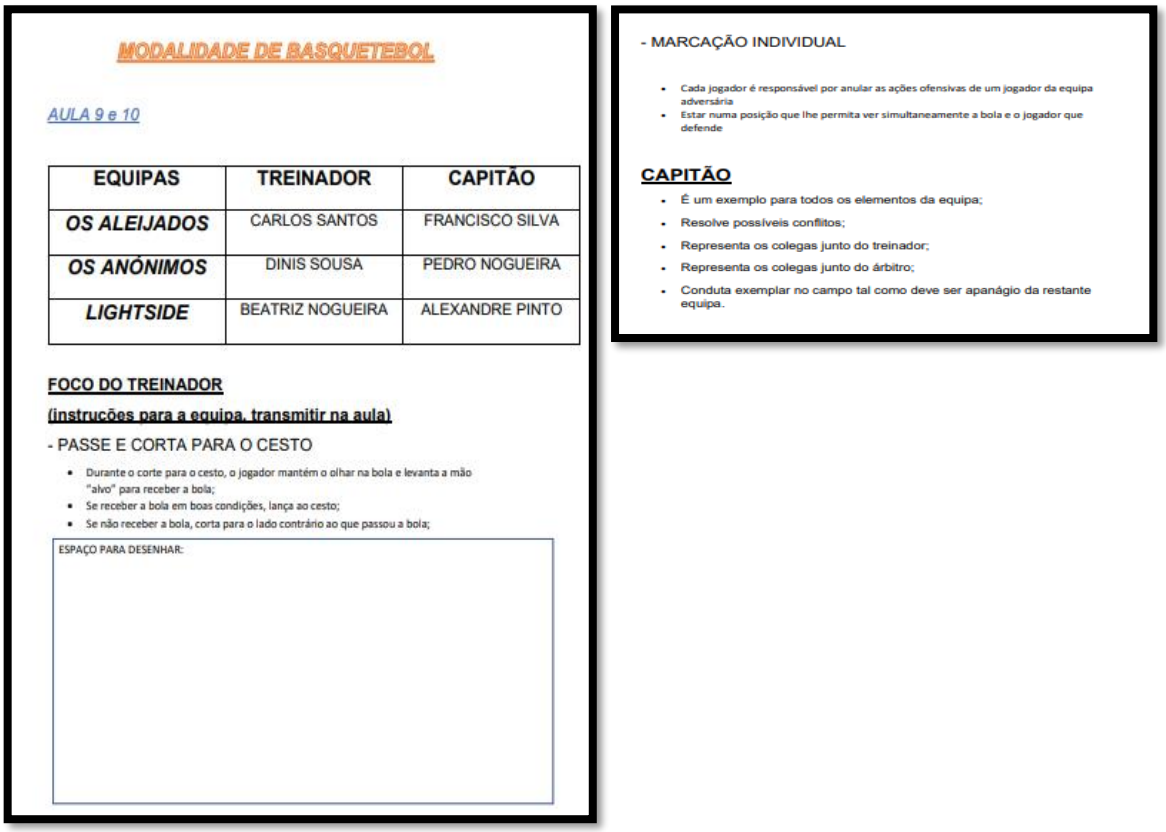
No atletismo, a criação de fichas de tarefas por equipas conforme é possível ver na figura 19, também era uma constante. A metodologia era a mesma, uma ficha por equipa, e quem recebia a folha era o treinador/capitão daquela aula. Esse iria dividir a instrução com o professor. Num primeiro momento reunia apenas com os treinadores/capitães explicando a ficha que tinham acabado de receber (primeiras aulas essencialmente), com o intuito de esclarecer possíveis dúvidas. De seguida cada um ia ter com a sua equipa e começavam a trabalhar. A minha função consistia em dar apoio e corrigir possíveis erros na instrução e demonstração dos exercícios por parte de quem tinha essa responsabilidade.

"A aula de hoje não correu particularmente bem… não se pode querer tudo em tão pouco tempo (reflexão), isto porque, depois de dar uma tarefa (através da ficha de tarefas) aos alunos não se pode querer tudo no momento ou seja, é necessário dar tempo e espaço para eles se organizarem… talvez a grande

reflexão que faço é, deixar que façam menos bem e só depois ir corrigir. Também as fichas que foram entregues não estavam "práticas" como podiam estar e também isso contribui para que a aula não fosse tão dinâmica."

(DB, aula 12)

Figura 18- Ficha de tarefas Basquetebol



MODALIDADE DE BASQUETEBOL

AULA 9 e 10

EQUIPAS	TREINADOR	CAPITÃO
OS ALEIJADOS	CARLOS SANTOS	FRANCISCO SILVA
OS ANÓNIMOS	DINIS SOUSA	PEDRO NOGUEIRA
LIGHTSIDE	BEATRIZ NOGUEIRA	ALEXANDRE PINTO

FOCO DO TREINADOR

(instruções para a equipa, transmitir na aula)

- PASSE E CORTA PARA O CESTO

- Durante o corte para o cesto, o jogador mantém o olhar na bola e levanta a mão "alvo" para receber a bola;
- Se receber a bola em boas condições, lança ao cesto;
- Se não receber a bola, corta para o lado contrário ao que passou a bola;

ESPAÇO PARA DESENHAR:

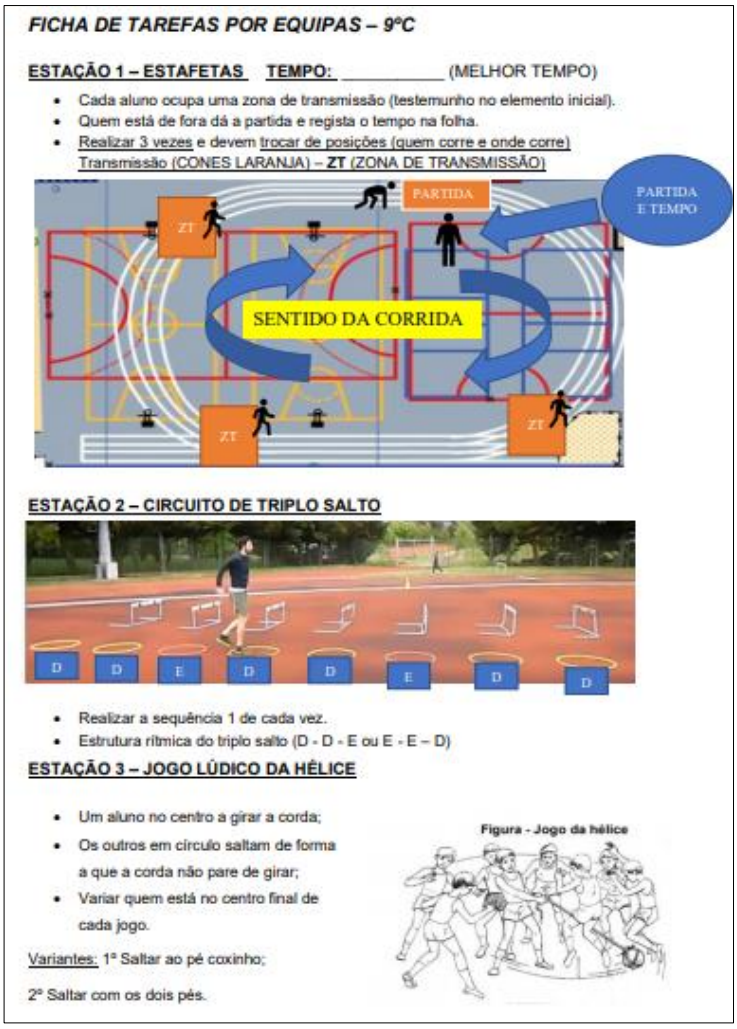
- MARCAÇÃO INDIVIDUAL

- Cada jogador é responsável por anular as ações ofensivas de um jogador da equipa adversária
- Estar numa posição que lhe permita ver simultaneamente a bola e o jogador que defende

CAPITÃO

- É um exemplo para todos os elementos da equipa;
- Resolve possíveis conflitos;
- Representa os colegas junto do treinador;
- Representa os colegas junto do árbitro;
- Conduta exemplar no campo tal como deve ser apanágio da restante equipa.

Figura 19- Ficha de tarefas (Atletismo)



FICHA DE TAREFAS POR EQUIPAS – 9ºC

ESTAÇÃO 1 – ESTAFETAS **TEMPO:** _____ (MELHOR TEMPO)

- Cada aluno ocupa uma zona de transmissão (testemunho no elemento inicial).
- Quem está de fora dá a partida e regista o tempo na folha.
- Realizar 3 vezes e devem trocar de posições (quem corre e onde corre)

Transmissão (CONES LARANJA) – **ZT** (ZONA DE TRANSMISSÃO)

ESTAÇÃO 2 – CIRCUITO DE TRIPLO SALTO

- Realizar a sequência 1 de cada vez.
- Estrutura rítmica do triplo salto (D - D - E ou E - E – D)

ESTAÇÃO 3 – JOGO LÚDICO DA HÉLICE

- Um aluno no centro a girar a corda;
- Os outros em círculo saltam de forma a que a corda não pare de girar;
- Variar quem está no centro final de cada jogo.

Variantes: 1º Saltar ao pé coxinho;

2º Saltar com os dois pés.

Figura - Jogo da hélice

4.1.3.2.2. O processo de refinamento e otimização da instrução

Considero que fui tendo uma boa evolução no momento da instrução. Apesar de desde o início não ter demonstrado particulares dificuldades nesta competência tão importante e complexa, há sempre espaço para melhorar e otimizar aumentando a eficácia da mesma. Nesse sentido procurei sempre desenvolver a minha comunicação com os alunos pois tinha a consciência que este era um ponto determinante na eficácia pedagógica. Também a questão do feedback era fundamental para maximizar a aprendizagem dos alunos e desse modo, procurei explicar a minha atuação sobre a execução motora dos mesmos.

4.1.3.2.2.1. Instrução: Um parâmetro fundamental

Perante a minha TR, detentora de graves problemas de motivação, este aspeto ganhava uma especial relevância. A minha capacidade de os persuadir tinha de estar bem apurada e com isso, as questões mais técnicas como a minha paralinguagem (volume de voz, entoação, articulação dos conteúdos) e a comunicação não-verbal (a questão do contacto visual, e do entusiamo) tinham de merecer um maior cuidado no momento da instrução. Sobre as duas componentes referenciadas anteriormente, destaco o papel do entusiamo na passagem de informação. Esse era um dos pontos que não podia falhar pois considero que através de uma postura positiva e entusiasta na aula conseguia com que os alunos absorvessem um pouco da minha energia.

Também sabia que, para prender a atenção dos alunos, era necessária uma apresentação sem falhas. Rink (2010) refere a importância da clareza da transmissão das tarefas e de algumas linhas-mestras fundamentais para o aluno prestar atenção, sendo essas, a apresentação de exemplos, personalizar a informação às características da turma, utilizar o questionamento, o dinamismo da apresentação e orientar o praticante para o objetivo da tarefa.

Podemos considerar que as situações de instrução, acontecem antes, durante e após a pratica ainda que de formas distintas.

Numa fase inicial, no momento antes da prática, o primeiro passo era dar 1 a 2 minutos para os alunos pousarem a mochila e sentarem-se em frente a mim e caso a aula fosse no interior do pavilhão, sentavam-se sempre junto a um dos quadros (ferramenta útil para exemplificar os exercícios através de esquemas). Esse tempo que dava para começar a aula servia como tolerância para os atrasos (raramente aconteciam) e também para os alunos começarem a entrar dentro do espírito da aula pois tal como refere Arends (1995), o momento da introdução da aula é um período instável pois os alunos podem vir de um contexto diferente. Neste momento fazia referência ao objetivo da aula e apresentava as tarefas que estavam planeadas. Também aproveitava para fazer uma retrospetiva às aulas anteriores dando um sentido de continuidade às tarefas que iam executando. Eram momentos com pouca duração pois, na TR não podia dar aso a grandes conversas. Na TP, este era um momento de

elevada eficácia pois os alunos compreendiam facilmente o que era proposto e apressavam-se para o início da aula no seu contexto prático. Em ambas as turmas, era muitas vezes da responsabilidade dos alunos a montagem dos campos e até mesmo dos exercícios. Na TP, como eram mais velhos e mais dinâmicos, era possível conceder mais autonomia pois rapidamente executavam o que era proposta. Na TR, foi um processo gradual, mais lento, e nem sempre foi possível passar essa responsabilidade de se organizarem autonomamente.

Outra das estratégias que fui adotando e referenciado positivamente pelo PC e PO era no momento da demostração. Nessa situação, tentava integrar o aluno nesse processo e muitas vezes demonstrava o exercício com eles. Quando sabia que esse aluno tinha competência para demonstrar a técnica de determinada ação, explorava essa situação. Por exemplo, na modalidade de andebol, tinha uma aluna que tinha bastante experiência na modalidade e por esse motivo, era ela que servia como "modelo" em algumas ações como o remate em suspensão ou até o simples passe picado. Mesmo em exercícios mais compostos (jogos reduzidos), a demonstração era feita em conjunto com os alunos. Solicitava alguns voluntários e os restantes ficavam sentados a observar.

4.1.3.2.2.1. Feedbak pedagógico: A sua importância durante a intervenção pedagógica

A observação da realização de determinada tarefa motora por parte do aluno pode estar sujeita ao feedback, sendo o professor o responsável por emitir em período oportuno. Em poucos segundos somos confrontados com a problemática de agir ou não, devendo realizar uma análise do comportamento motor do aluno, mas também do meio envolvente.

Tal como refere Rosado (1995), a fase de diagnóstico (que irá implicar a ação do professor) é tão quanto importante ao conhecimento do professor das componentes críticas da tarefa, dos erros mais comuns reconhecidos/previstos (fator experiência), do nível dos alunos e dos objetivos do exercício como também das formas adotadas para recolher a informação. Outras das componentes decisivas para realizar um diagnóstico eficaz é a forma como o

professor está na aula, nomeadamente ao nível da sua atenção/concentração, velocidade preceptiva entre outras.

Durante a minha prática pedagógica tentei sempre ser muito ativo e dinâmico durante a aula. Quando identifica erros de execução ou de compreensão tentava agir de forma positiva e utilizava preferencialmente o feedback interrogativo no sentido de perceber se o aluno percebia o porquê de estar a realizar a tarefa. Um dos erros que cometia inicialmente e que foi diagnosticado na 1º observação do PO, era o facto de "abandonar o aluno". Depois de realizar o feedback não ficava o tempo necessário com o aluno para perceber se a minha correção foi eficaz ou não. Não estava a cumprir com o ciclo de feedback e isso foi algo que me marcou e que desde aquele momento tentei alterar na minha prática pedagógica.

Durante a prática fui ganhando essa sensibilidade e aos poucos senti que evolui bastante nesse aspeto. Ainda assim, percebi que por vezes é melhor deixar o aluno sentir que não tem a "pressão" do professor e afastava-me um pouco ao nível do espaço. Apesar desse afastamento, procurava estar atento à resposta que o aluno ia ter à minha correção e quando necessário voltava novamente a atuar junto do mesmo.

4.1.3.3. Terceira etapa: As implicações das aulas à distância

O contexto pandémico voltou a fazer-se sentir e desta vez com maior impacto. Depois do 1º período ser caracterizado por constantes adaptações, que pouco a pouco iam sendo assimiladas e consolidadas tanto pela parte dos professores como também dos alunos, eis uma nova realidade. Todo o planeamento teve de ser reformulado e as dúvidas eram cada vez mais. Ainda assim, foi decidido abordar as modalidades que estavam previstas inicialmente no planeamento anual inicial. O desafio passou por encontrar a melhores estratégias de forma a não prejudicar e até melhorar o processo de ensino-aprendizagem. Este foi um período bastante rico para mim e para os meus colegas do NE e na minha opinião, também para os alunos pois saíram mais preparados apesar das condicionantes.

Nesta subsecção tentarei expor e explicar toda a riqueza de estratégias e processos que fomos implementando durante o ensino à distância tendo como principal objetivo, a redução dos efeitos que o confinamento podia trazer ao corpo. Tal como foi referenciado na primeira etapa (diagnóstica) relativamente ao problema da inaptidão física, este período podia agravar mais essa situação e essa, foi sempre uma preocupação do nosso NE. Outra das preocupações que tinha para este período, restringia-se à minha TR, pois para além dos problemas de motivação para a prática da EF na escola, também sabia que no ano transato alguns alunos "escaparam" das aulas à distância. Era essas duas realidades que queria combater durante esta fase.

4.1.3.3.1. Redefinição de estratégias, oportunidade de inovar

Este novo contexto levou inevitavelmente a que novas diretrizes fossem construídas. Desse modo foi necessário definir e priorizar objetivos. Apesar das condicionantes, os alunos não podiam sair prejudicados e este era um tempo de mostrar as nossas capacidades. Esta mentalidade de focar na solução em vez do problema foi também incutida nos nossos alunos.

Quando soube que as aulas teriam de ser lecionadas à distância, através da plataforma "classroom/google meet" foi tempo de reformular todo o planeamento. Durante as duas semanas de pausa que antecederam o início desta nova aventura, eu e os meus colegas do NE com o PC sempre presente, fomos reunindo de forma a apresentar aos alunos alternativas inovadoras e desafiantes para realizarem em casa tendo sempre em conta as modalidades que estavam previamente previstas. Outro dos objetivos era que os alunos se mantivessem ativos pelo menos durante a nossa aula. Para isso, decidimos que todas as aulas seriam síncronas a "tempo inteiro" e à semelhança de todo o ano letivo, mantivemos a presença em todas as aulas (NE sempre unido).

Para que tudo acontecesse conforme o planeado era necessário compreender e desenvolver a minha capacidade a nível de tecnologias, algo que felizmente no meu caso não havia problemas. A minha adaptação ao "google meet" foi facilitada também pela experiência que possuía do ano transato (pela faculdade enquanto aluno de 1º ano de mestrado), pois apesar de ter sido

utilizada outra plataforma (zoom), o seu funcionamento e dinâmicas eram algo semelhantes. Apesar disso, tentei sempre acompanhar e utilizar as novas ferramentas que a aplicação ia dispondo, como por exemplo o uso de uma extensão que fornecia os relatórios das aulas onde continha informação dos alunos que tiverem presentes (registava a hora de entrada e saída).

Tínhamos a consciência que a disciplina de EF possuía nessa altura uma especial importância para o bem-estar físico e psicológico dos alunos. Perante tudo isto foi programado as seguintes tarefas (ver quadro 2).

Quadro 2 - Planeamento das aulas à distância

MODALIDADES	ESTILOS/MODELOS DE ENSINO	ESTRATÉGIAS UTILIZADAS/ TAREFAS PEDIDAS (DO PROCEDIMENTO À REALIZAÇÃO)
TREINO FUNCIONAL	Recurso ao MID	• Circuito de exercícios presente em todas as aulas na parte final (anexo 5);
FUTEBOL/FUTSAL	Recurso do MID e tentativa de usar características do MED	• Apresentação de PowerPoint sobre a modalidade; • Visualização de excertos de jogos – Analise do jogo; • Aplicação de questionários, quizziz– testes formativos; • Desafio de skills – Exercícios de toques consecutivos em meias, bolas e até rolos de papel higiénico;
BADMINTON		• Apresentação de PowerPoint sobre a modalidade; • Visualização de excertos de jogos – Analise do jogo; • Aplicação de questionários e quizziz – testes formativos; • Criação da própria raquete com material reciclável (anexo 6); • Desafio de skills com a raquete que construíram.
DANÇA		• Apresentação de PowerPoint sobre a modalidade e como ia ser abordada; • Criação de uma coreografia – trabalho por grupos; • Criação de salas para cada grupo organizar e criar a coreografia; • Definição de líderes em cada grupo;

		• Apresentação da coreografia em formato de vídeo; • Realização de auto e heteroavaliação
ORIENTAÇÃO		• Apresentação de PowerPoint sobre a modalidade; • Aplicação de um questionário para saber a zona de residência de cada aluno; • Através da imagem satélite do google maps foram criados percursos (anexo 7); • Utilização da aplicação “STRAVA” no telemóvel, para perceber se os alunos passaram pelos pontos de controlo • Criação de tarefas: aluno elabora um mapa conforme a sua casa e cria percursos (anexo 8); • Quem não tem Strava, utiliza o recurso “à selfie” nos pontos de controlo
FITESCOLA		• Apresentação das propostas através de PowerPoint (quais os testes a executar e como executar); • Gravação de vídeos a executar os diferentes testes, nomeadamente do teste de abdominais, flexões, salto horizontal e vertical); • No teste da milha realizado através da App “Strava”
ATLETISMO	Recurso do MID e tentativa de usar características do MED	• Elaboração (em forma de quizziz e kahoot) de fichas formativas sobre as modalidades abordadas no 1º período (anexo 9);

		• Realização de trabalhos sobre as modalidades abordadas (anexo 10);
DESAFIOS SEMANAIS DE CORRIDA (APP STRAVA)	Aplicação das características do MED Fator competição	• Todos os alunos criaram conta na app Strava e foram criadas dentro da aplicação equipas para simbolizar cada turma (figura 20); • Desafios individuais – realização de forma progressiva maiores distâncias em corrida por semana (exemplo: Semana 1 – 5Km; Semana 2 – 7Km…) • Desafios por grupo - A distância que cada aluno realizava semanalmente contava para o Ranking de grupo; • Desafios por turma – Criação de ranking por turmas (exemplo- desafio 250 Km) ⬇ Numa turma de 25 alunos, cada um contribui com 10 Km semanais

O planeamento que foi realizado na fase inicial foi flexível e suscetível a constantes alterações pois durante todo o processo a procura por encontrar formas inovadoras de desenvolver os nossos objetivos foi constante. Neste processo destaco o papel do PC e do PO que foram dando o seu apoio. Sem darem receitas procuram estimular a nossa criatividade, de modo que não estagnássemos sobre o planeamento inicial. Uma das estratégias que funcionaram muito bem, foi o facto de trabalharmos sempre em equipa- Decidimos reunir todas as semanas (normalmente todas as segundas-feiras (21h-23h) para afinar o planeamento dos planos de aula e quais as estratégias que poderíamos utilizar.

Para tornar as aulas mais interessantes, utilizamos algumas características do MED, e assim fazer com que os alunos se sentissem mais motivados, promovendo a autonomia, responsabilidade e a criatividade. Um dos exemplos, foi na modalidade de Dança, cujo objetivo foi dar ferramentas para que os alunos conseguissem construir uma coreografia no final da modalidade. Na primeira parte da aula apresentávamos os conteúdos e alguns exemplos em formato vídeo desses mesmos conteúdos que queríamos que fossem percebidos e utilizados durante a coreografia que iria ser elaborada de forma autónoma pelos alunos. De forma a reduzir o "grau de constrangimento" por parte de alguns alunos (mais tímidos) na execução de alguns exercícios de dança, eu e os meus colegas, não esquecendo o PC, decidimos realizar também alguns exercícios "*in live*". Na segunda parte criamos uma sub-salas para cada um dos grupos, com a finalidade destes trabalharem segundo algumas características do MED. Nesse tempo os alunos tinham a oportunidade de decidir o que queria fazer. Normalmente havia um líder (melhor dançarino/dançarina), que tomava conta do grupo, e que tomava as rédeas do processo. A minha missão e dos meus colegas nesse tempo era passar por cada grupo tentando ajudar no que precisassem. É de valorizar o trabalho que os alunos conseguiram realizar, demonstrando uma grande capacidade de trabalho e de organização. Também a criatividade e autonomia na coreografia que apresentaram foi notável.

4.1.3.3.1.1. Chegar a todos, ensinar a todos

Apesar de todos os esforços da escola em fornecer material tecnológico para que todos os alunos acompanhassem as aulas, tal não aconteceu. Esta situação foi especifica da minha TR, pois as restantes turmas dos meus colegas do NE e a TP todos os alunos foram mantendo uma participação ativa durante as aulas.

Infelizmente na minha TR, 3 alunos não conseguiram acompanhar as aulas síncronas por motivos diga-se distintos. Numa primeira fase, não possuíam internet e computador, mas o grande problema foi a falta de literacia tecnológica que demonstravam. O PC, como residia perto de alguns alunos chegou a deslocar-se a casa dos mesmos e tentou ensinar o mínimo de forma que estivessem presentes. Apesar desse esforço, inglório, rapidamente percebi que a minha preocupação inicial iria se concretizar. Falamos de alunos com contextos familiares complicados e até mesmo disfuncionais que certamente não ajudaram na sua adaptação à nova realidade. Ainda assim, nunca foi opção desistir dos mesmos e semanalmente eram enviadas para a diretora de turma, tudo o que ia sendo feito, nomeadamente as tarefas que eram pedidas e os *PowerPoint's* que eram alvo de visualização. Esse material que era enviado para a diretora de turma tinha como objetivo chegar aos alunos que não podiam participar nas aulas síncronas.

Na TP do 11º Ano a resposta dos alunos foi completamente diferente, demonstraram na sua globalidade uma maturidade e empenho bastante assinalável.

Tirando alguns casos pontuais, devido à falta de material tecnológico (por ter irmãos em casa a precisar também do PC por exemplo), tudo correu muito bem e ninguém ficou para trás.

Durante este período foi criado um documento com todas as tarefas propostas aos alunos e foi feito o registo de quem cumpriu. Os alunos iam tendo acesso a esse documento e até ao final do período foi dada a oportunidade de entregar as tarefas que estavam em atraso. Nesse tipo de caso, sofriam uma penalização.

4.1.3.3.1.2. O papel das novas tecnologias – Desafios semanais (STRAVA)

Logo no início, no momento da apresentação do (novo) modo de funcionamento que as aulas teriam durante o confinamento, foi definido o objetivo de fazer com que os alunos fizessem atividades físicas ao ar livre nomeadamente com a realização de caminhadas e corridas. Foi até definido e assumido por todos o compromisso de conseguir correr consecutivamente durante 20 minutos (anexo 11).

É importante salientar que as regras impostas pela Direção Geral da Saúde não eram impeditivas para tal efeito e desse modo os alunos podiam sair junto das suas residências realizar exercício físico.

Para esse efeito, foi pedido que instalassem a APP Strava que de uma forma simples, pode ser considerada com uma rede social saudável, onde é possível partilhar as atividades desportivas realizadas. Através do GPS do telemóvel e ou relógio desportivo era possível saber os Km's efetuados e a duração do mesmo. Depois de todos terem criado a sua conta, foram enquadrados nas turmas que pertenciam (ver figura 20).

Figura 20 - Equipa TR na App Strava

Durante as semanas do confinamento/aulas síncronas foram criados vários desafios que fomentaram a competição dos alunos a nível individual, a nível dos grupos dentro de cada turma e também entre as turmas. Eu e os meus colegas do NE fomos nos apercebendo que esta iniciativa para além da componente física associada, também teve uma importante missão do ponto de vista social, pois muitos alunos combinavam e iam correr ou caminhar juntos. O PC, ressalvava muitas vezes o aspeto de fazer exercício físico com os amigos pois, na opinião do próprio, aumentava a motivação. Pela minha experiência no desporto e por aquilo que vivenciei durante este período, não poderia estar mais de acordo.

4.1.3.4. Quarta etapa: O retorno à normalidade

Depois de ter percorrido a experiência do ensino à distância, estava de regresso ao percurso original. Voltar à escola no 3º período foi encarado com grande entusiasmo e sentido de dever cumprido depois de concluída com sucesso a etapa anterior. Apesar do sucesso das aulas à distância, as aulas na escola são fundamentais e insubstituíveis.

Durante as aulas à distância foi percetível a necessidade dos alunos em se relacionarem uns com os outros. Nas atividades que era pedido para realizarem nas redondezas das suas casas, logo arranjavam forma de as realizarem em conjunto. Há uma necessidade (humana) de relações sociais e convivências “frente a frente” que um ecrã não consegue nem nunca vai conseguir substituir. Ora, também por esse motivo, o regresso à escola foi fundamental para os alunos, mas também para os professores.

No 3ºperiodo, em relação às modalidades a abordar foi decidido, dedicar uma parte das aulas à revisão das modalidades que foram abordadas durante a época das aulas síncronas. Para além das modalidades que iam ser revistas e das modalidades que estavam previamente destinadas a este período, foi também decidido abordar algumas modalidades alternativas (2 a 3 blocos de 45’) com os seguintes propósitos:

- Aumentar a motivação dos alunos para a prática da EF;

- Enriquecer o nosso EP enquanto professores em início de carreira, aproveitando o facto de estarmos a ser “guiados” pelo PC e PO;
- Promover novos estímulos (motores e cognitivos) aos alunos.

4.1.3.4.1. Jogos de rede: Para “existir” jogo

A modalidade de Voleibol e Badminton são caracterizadas pela técnica exigida aos praticantes na execução das suas ações e esse era um aspeto que os meus alunos da TR principalmente possuíam grandes dificuldades. Foi nestas modalidades, abordadas na prática no último período, que percebi em seria necessário um maior cuidado e planeamento para conseguir que os alunos evoluíssem tecnicamente e não menos importante, na compreensão tática. O objetivo principal passava por criar condições para que conseguissem jogar com sucesso. Com o aparecimento de problemas, fui em busca de soluções e comecei a delinear estratégias tal como o ensino por níveis.

4.1.3.4.1.1. Ensinar por níveis

Sabendo que o objetivo do professor de EF é potenciar a aprendizagem dos seus alunos, o ensino por níveis foi uma estratégia que achei importante utilizar nas modalidades de Badminton e Voleibol. Perante turmas caracterizadas pela sua heterogeneidade como é o caso da minha TR, esta é uma ferramenta válida para conseguir corresponder às reais necessidades dos alunos. Nessa linha de pensamento, Hastie, et al. (2017) definem competição gradual como uma distribuição equilibrada dos alunos segundo as suas competências.

Tanto na modalidade de badminton como na de Voleibol, o período de aulas e perante a condicionante temporal, não era possível exigir uma grande evolução ao nível tático. Dessa forma, o meu objetivo passou por criar diferentes objetivos perante as diferentes divisões. Organizei as aulas por divisões/níveis em que cada qual tinha diferentes objetivos. Na última aula foi realizado um torneio 2x2 (anexo 12);

Por exemplo, na prática do Badminton, foram criados 3 divisões e todas as aulas os alunos realizavam os exercícios dentro da sua divisão (A, B e C). A

divisão “A” contava com os jogadores com maiores dificuldades técnicas e físicas (estavam diretamente relacionadas), na “B” os alunos que se encontravam num nível intermédio e na divisão “C” os aqueles que para além da técnica e compreensão da tática, demonstravam também melhores capacidades físicas ao nível da agilidade. Era fundamental criar contextos competitivos para todos os alunos.

No final da UD, foi realizado um torneio e também este, seguiu a estrutura das aulas (ver figura 21).

Figura 21 – Torneio por divisões

Relativamente à modalidade de Voleibol, o desafio foi ainda maior. Desde a avaliação diagnóstica, realizada na primeira aula, que percebi que a minha TR tinha uma "resistência especial" à modalidade. Tal pode ser explicado também pela falta de competência técnica e tática que pude observar e registar numa fase inicial. Os poucos alunos com alguma apetência, também não demonstravam um grande entusiamo na prática. Ainda assim, tentei criar um clima positivo e desafiante no decorrer das aulas.

A separação dos alunos por níveis e modificação por exagero utilizando as algumas características do EJpC ainda que a UD fosse constituída apenas por 4 aulas. Assim, algumas das estratégias que apliquei na prática foram:
- número de auto-passe ilimitado;
- serviço com possibilidade de fazer em passe, a meio do campo;
- nos níveis mais baixos (inicialmente), possibilidade de agarrar a bola e só depois;

Estas estratégias visavam a promoção do jogo e a consecutividade do mesmo durante algumas jogadas.

Ainda assim, também foram implicadas algumas regras a cumprir, tais como a obrigatoriedade de realizar 2 toques antes da passagem para o outro lado da rede e também a necessidade de jogar a bola o mais alto possível na organização e realização do ataque. No final da UD praticamente todos os alunos saíram melhor ao nível do passe e também compreenderam melhor taticamente o jogo. O uso da manchete foi esporádico.

A competição esteve sempre em voga nesta unidade, pois na globalidade, a parte final de cada aula havia situação de jogo e na última um torneio competitivo 3x3 também realizado por níveis/divisões.

4.1.3.4.2. Modalidades alternativas: uma forma privilegiada de repor a disposição para a prática

"Surpresa e novidade, fatores importantes para despertar a curiosidade. Modalidades menos rotineiras e experiências e estímulos completamente novos. O desafio é constante na procura de entender o jogo e melhorar a prática na sua dimensão motora. Colo-me na cabeça dos

alunos (de forma algo constante) e acho que vão gostar. O objetivo passa por despertar a curiosidade dos alunos na aprendizagem de algo novo.

Hoje foi dia de abordar a modalidade de tênis… confesso que estava um pouco apreensivo pois nem eu domino a técnica modalidade tão exigente. Tentei me preparar através da visualização de alguns vídeos, procurando informação de como realizar progressões lógicas (quais os melhores exercícios?). Entre os tempos livres fui pegando na raquete para desenvolver a minha técnica nos batimentos. Queria estar preparado para quando realizasse a demonstração. Relativamente à aula, correu bem. As dificuldades foram visíveis, mas ao mesmo tempo normais de quem nunca tinha praticado ou até mesmo utlizado uma raquete de tênis. O comentário mais ouvido "pensava que era mais fácil" diziam os alunos … eu também respondia eu.

Ainda que, cheios de dificuldades que podiam e indiciam muitas vezes "desistência" e desanimo, vi uma turma com vontade de melhorar e de realizar da melhor forma possível o que era pedido e isso foi bastante positivo. O clima da aula foi de alegria de quem estava a experimentar um "brinquedo novo".

(DB, aula 76 e 77)

Durante o 3º Período, as modalidades alternativas abordadas foram o tênis, uni-hóquei, frisbee e orientação, mas esta prevista desde o início do ano. Cada modalidade teve a duração de 2 a 3 aulas no tempo de 45'. Como o tempo era reduzido, o objetivo de desenvolver as capacidades técnicas especificas de cada uma passou para um plano secundário, ainda que fosse importante aprender o básico de forma a existir jogo. Apesar das modalidades apresentadas possuírem especificidades muito próprias também é justo dizer que há parâmetros que podem ser comparados às modalidades mais tradicionais (mais rotineiras no currículo), ou seja, modalidades que normalmente os alunos têm mais contacto durante o seu percurso escolar. Por exemplo, o tênis ainda com as devidas ressalvas, possui algumas semelhanças com o badminton podendo ser abordado como um complemento. Ambos são divididos por uma rede e a

nível tático de forma rudimentar passa por colocar o volante/bola fora do alcance do outro jogador. O Modelo de ensino que prevaleceu na abordagem do tênis foi o MID pois este é um modelo que permite ao professor rentabilizar o tempo de aula, promover a participação motora dos alunos mais tempo e ainda, manter uma supervisão mais apertada com o intuito também de realizar as devidas correções.

Em relação ao Frisbee e uni-hóquei, falamos de modalidades coletivas que a base do ensino consistiu na adaptação do modelo EJpC e com o MID. Com este modelo podemos promover através duma estrutura didática o desenvolvimento dos conteúdos integrados no jogo. Alexander and Penney (2005) referem que o modelo do EJpC se foca mais no aperfeiçoamento integrado da técnica e da tática, o que contribui para um entendimento e capacidade dos alunos em jogarem. O MID, tal como foi abordo nos tópicos anteriores possui uma grande importância na implementação de novas modalidades pois com a aplicação deste modelo é mais fácil para o professor controlar, organizar e corrigir algumas habilidades muito especificas que iriam ser desenvolvidas num curto período de tempo.

4.1.3.4.2.1. A importância das interações cooperativas e ensino por pares na aprendizagem de Orientação

Na modalidade de orientação, última modalidade abordada, esta tem a capacidade de ser possível integrar com outas modalidades que englobem a necessidade de desenvolver a resistência aeróbia, inerente a vários desportos que envolvam deslocamento em corrida. Dessa forma pode ser lecionada de diferentes formas. No caso em particular foi implementado a aprendizagem cooperativa onde a realização das tarefas eram feitas a pares. Numa primeira fase explicarei de que forma foi planeado a abordagem à Orientação e de seguida, a prática na aula.

4.1.3.4.2.1.1. Inovação tecnológica: Fase de organização e planeamento do “material” pedagógico

A modalidade de orientação foi abordada de forma inovadora e mais tecnológica. Desde o primeiro dia com o PC que percebi que algo de diferente tinha de ser feito pela modalidade na escola. Devida às circunstâncias, esse trabalho foi sendo adiado até ao último período. É importante referir que a EC, através do PC, possuía uma componente base muito forte nesta modalidade em particular. A existência de mapas, percursos e toda uma dinâmica bem estruturada permitia que, a minha missão e dos meus colegas de estágio fosse mais fácil. Aproveitando o facto dos nossos alunos (9º e 11º) possuírem alguma literacia tecnológica, tentamos trazer esses conhecimentos para a nossa aula. Desse modo, começamos a trabalhar para procurar integrar esses conhecimentos, e assim, abordar a modalidade de orientação com a ferramenta “smartphone” através da aplicação “*IOrieentering*”. Para contextualizar, esta aplicação permite que o telemóvel funcione como um “chip SI” que tem a função de comprovar a passagem pelos pontos de controlo que compõe o percurso. Para que esse registo aconteça é utilizado a leitura do *Qr´code* que cada ponto de controlo possuí.

De modo a tornar este sistema funcional foi realizado os seguintes passos;

- Criação de pontos, cada ponto com um *Qr’code* diferente (figura 22);
- Depois dos pontos criados, criação de percursos (cada percurso com o *Qr’code* diferente designado de “*setup*” (figura 23);
- Aproveitamento dos mapas existentes na escola e conversão dos pontos antes colocados em pontos novos com a tecnologia do *Qr’code* (figura 24);
- Colagem dos pontos dispersos pela escola;

Figura 22 - Exemplo de ponto com QR Code

Figura 23 - Setup dos diferentes mapas

Figura 24 - Excerto do mapa geral que possui QR code

Depois deste trabalho inicial, foi tempo de apresentar aos alunos o novo modo de funcionamento das aulas e de que forma elas iriam ser executadas. Antes disso, decidimos também criar um documento explicativo designado de "guia do utilizador da app "*Iorieentering*" (figura 25). Esse documento funcionava de apoio para os alunos, mas também para os outros professores do grupo de EF. Este projeto teve também o interesse por parte de outros professores de EF que lecionavam noutras escolas, mas também por associações relacionadas com a modalidade.

Figura 25 - Guia de utilizador da App

Depois de efetuar todo o trabalho de planeamento, era o momento de o aplicar e como aplicar.

4.1.3.4.2.1.2. Da intenção pedagógica à prática: Implementação da AC com recurso ao ensino a pares

A aprendizagem cooperativa (AC) surgiu como forma de os alunos trabalharem em conjunto, se possível a pares por motivos de logística (nem todos tinham telemóvel) mas também de forma inerente, para a promoção do trabalho em equipa.

Segundo Johnson e Johnson (2009), com a implementação da AC, os alunos têm a oportunidade de colaborar em equipa em prol de objetivos comuns

em que o sucesso de cada aluno depende do sucesso de todos os outros com quem eles trabalham. Desse modo, há um responsabilizar da ação dos vários elementos do grupo que dependem uns dos outros para o sucesso final. Assim, todos se esforçam para um bom desempenho, promovendo a cooperação e a colaboração.

Durante a realização das aulas os alunos foram desafiados a trabalharam a pares cumprindo com o pressuposto “ninguém fica para trás”. Deviam organizar-se e distribuir tarefas tendo em vista a máxima eficácia no rendimento das suas tarefas. Sendo que, durante a realização do percurso deviam utilizar o *smartphone* e o mapa “físico” era importante existir uma boa comunicação e colaboração entre os mesmos. Perante o contexto identificado, os alunos estavam inseridos num processo de interdependência. Com a implementação deste modelo, é possível potenciar o confronto, comunicação, e assim como o discurso entre pares, fomentando as interações sociais, dado que os alunos são incentivados a explicar uns aos outros a forma como resolvem os problemas e a desvendar e partilhar oralmente o seu raciocínio. A AC permite também aumentar o tempo que os alunos estão envolvidos nas tarefas recebendo maior motivação/encorajamento por parte dos seus pares referem Dyson and Casey (2016).

Perante tudo isto, a implementação da “estratégia” AC fez com que fossem atingidos alguns prossupostos que AC baseia-se segundo os autores Dyson and Casey (2016) que passam pela interdependência positiva, interações “*face to face”,* responsabilização individual, capacidade de tomar decisões dentro de grupos (liderança) e por último a reflexão das melhores dinâmicas que podem ser utilizadas.

Durante as aulas os alunos foram trocando os seus pares e os papeis que assumiam. Só com essa diferença de papeis ao nível de tarefas e de colegas de trabalho seria possível atingir os objetivos da AC de forma mais completa possível.

O fator competição estava sempre presente, pois no final de cada percurso, devido à utilização do *smartphone* era possível saber “ao minuto” quanto tempo demoraram em cada ponto e o total do percurso. Também esta

característica promovida pela app *"lorieentering"* permitiu que a envolvência dos alunos e a qualidade do trabalho em equipa fosse ainda mais valorizada, pois sem esses fatores, não era possível alcançar bons resultados.

4.1.3.4.3. O enriquecimento da prática profissional do EE: Dilemas no ensino do jogo de Badminton nos alunos do 2º ciclo

Na parte final do terceiro período depois de uma reunião com o PC, o mesmo sugeriu que deveríamos lecionar aulas do 2.º Ciclo. Esta experiência já tinha sido referenciada no 2º período, mas era no 3º que se ia concretizar. Foram 5 aulas de 45 minutos a quatro turmas do sexto ano. Numa primeira fase, para uma melhor organização reunimos com a professora dessas turmas que nos descreveu cada uma delas ressalvando as características positivas e negativas das mesmas.

Percebi que a professora era um pouco rígida em relação à organização dos alunos, devido às questões de segurança. As aulas eram à sexta-feira de manhã, com a particularidade de as turmas não serem fixas. Eu os meus colegas do NE fomos trocando de turma conforme o nosso horário pois era neste dia que tínhamos aulas com a TP.

Depois da conversa com a professora, decidimos abordar a modalidade de badminton, tentando implementar uma progressão de ensino básica, visto que os alunos nunca tinham abordado a modalidade. Na fase de planeamento recorremos ao programa nacional, mas percebemos que o desporto de raquetes não está inserido no plano do sexto ano. Ainda assim, tínhamos como principal objetivo introduzir a modalidade apresentando o objetivo do jogo, a forma como ele decorria (como pontuavam) e tentamos ensinar os batimentos mais simples de forma a permitir que houvesse jogo. De salientar que todas as aulas seriam observadas pela professora da turma e pelo PC. Ao nível de organização definimos algumas regras simples que os alunos deviam cumprir de forma a tornar a aula mais rentável e ao mesmo tempo segura do ponto de vista pandémico. Dessa forma cada aluno devia ir buscar o material e arrumar o mesmo conforme as ordens do professor.

Depois do momento da instrução inicial (informar os alunos sobre o objetivo da aula e algumas características do badminton), as aulas começavam sempre com um treino funcional, com a duração máxima de 5 minutos e era uma forma de fazer um aquecimento mais completo. De seguida os alunos eram desafiados a realizar alguns exercícios analíticos, que tinha como objetivo familiarizar o aluno com a raquete e volante utilizando a pega correta e realizar "auto-batimentos" alternados.

Ao nível do jogo, na parte fundamental da aula, os exercícios apresentados tinham como propósito a sustentação do volante no ar, sendo realizado exercícios em cooperação por grupo. Aliado à cooperação estava a competição pois o grupo que realizasse menos batimentos consecutivos perdia e tinha de realizar um castigo (ex: flexões). Com isto foram utilizados características do modelo de AC aliado ao modelo do MID, pois os alunos possuíam alguma dificuldade em serem autónomos necessitando de uma instrução mais constante e direta.

A experiência de lecionar aulas ao 2.º Ciclo permitiu identificar algumas diferenças necessárias perante aquilo que estava habituado. Ao nível da instrução percebi que tinha de ser bastante reduzida e muito exata. Percebi que a capacidade de retenção dos alunos era mais reduzida e que um dos aspetos que permitiu o bom funcionamento das aulas foi a variação reduzida no que refere à organização dos alunos e dos exercícios. A repetição dos exercícios era fundamental para que os alunos começassem a melhorar a sua performance.

No geral, as aulas correram bastante bem. Os alunos mostraram uma atitude de recetividade e empenhamento a aprender uma modalidade nova que, apesar do seu cariz técnico muito específico de algum grau de dificuldade, conseguiram atingir os objetivos delineados inicialmente.

4.1.4. O processo de avaliação

Nesta secção irei demonstrar como geri o processo de avaliação das minhas durante a prática profissional no EP. A avaliação é mais uma tarefa do professor integrada no processo educativo e que possui um carater imprescindível em qualquer proposta de educação. Ainda assim, podemos considerar que o processo de avaliar é complexo pelo seu cariz único. Ao

contrário das outras disciplinas que se baseiam em avaliações teóricas e com sistemas/instrumentos de avaliação pré-definidos.

Considero que a avaliação do aluno em EF deve ser um processo continuo sem o intuito de atribuir classificações só para avaliar. O mesmo devia acontecer nas restantes disciplinas, mas ainda estamos um pouco afastados desse ideal.

Na minha perspetiva a avaliação funciona como uma ferramenta de medição do ensino, ou seja, se o aluno está a aprender e ao mesmo tempo, se o professor está a conseguir ensinar algo. Não posso considerar normal, o facto de existirem turmas inteiras obterem notas baixas recorrentemente a disciplinas de outras áreas como tive a oportunidade de experienciar durante o meu percurso como aluno, mas também no presente ano enquanto EE em início de carreira docente. Se os alunos têm constantemente negativas a português ou matemática algo está a falhar no processo de ensino. É importante que os professores reflitam sobre isso e que tenham realmente vontade de ensinar.

No desenvolvimento desta secção apresentarei a importância da avaliação diagnóstico, da avaliação formativa e por último da avaliação sumativa.

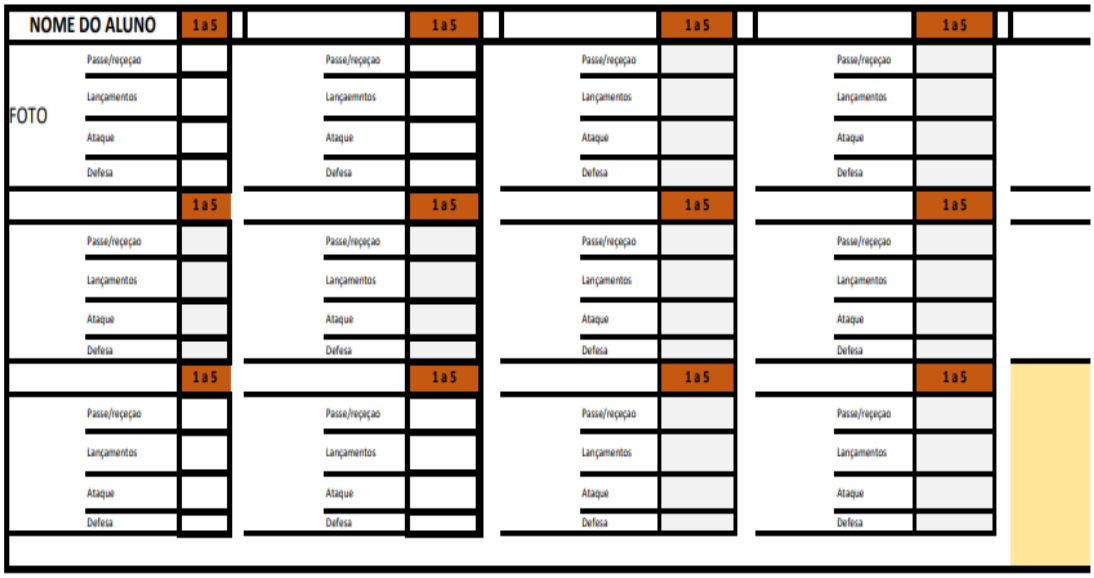
4.1.4.1. A avaliação diagnóstica (AD) como ferramenta de análise e planeamento

No início de qualquer unidade didática era o momento de observar e começar a retirar algumas ilações sobre os alunos. Esse momento consistia numa avaliação diagnóstica que influenciava todo o planeamento perante as necessidades do aluno.

Para cada AD das diferentes modalidades, eram criadas grelhas simples (ver figura 26) contendo poucos conteúdos para preencher. Normalmente eram avaliados de 1 a 5 conforme a competência demonstrada.

Como referi anteriormente, a AD tem um papel fundamental no planeamento e construção das UD, principalmente no 1º Período onde o conhecimento que possuía dos meus alunos era bastante escasso. No 2º Período e 3º Período, já enquadrava melhor as minhas expectativas e com isso, a construção inicial das UD´s tornaram-se mais aproximadas do produto final.

Figura 26- Ficha exemplo de autoavaliação



4.1.4.2. O papel da Avaliação Formativa (AF) durante a prática pedagógica

Chng e Lund (2018) anunciam um duplo propósito à AF sendo eles: (i) para os professores reverem e adaptarem o seu ensino e (ii) para os alunos terem perceção do seu progresso.

Para atingir esses propósitos procedi ao registo quase diário dos comportamentos dos alunos nomeadamente na sua relação com a tarefa, relação com os colegas e relação com o professor. Esta estratégia de AF, fez com que os alunos aumentassem o seu envolvimento dentro da aula. Outra das estratégias utilizadas foi a autoavaliação e heteroavaliação por parte dos alunos perante os critérios acima mencionados. Normalmente era realizado no final de cada aula, e tinha como objetivo chamar os alunos à responsabilidade das suas ações/comportamentos.

4.1.4.3. A avaliação sumativa como juízo final

A AS é um instrumento que permite ao professor perceber o nível que o aluno alcançou. Existe a necessidade e obrigatoriedade de classificar o aluno

com um valor final a cada aluno. Nesse sentido, era importante ir retirando registos durante as aulas para conseguir justificar a nota atribuída. Nos momentos finais de cada unidade didática, debruçava-me sobre todos as fichas e registos para ser o mais justo possível.

No final de cada período, procedia ao preenchimento de uma grelha final em conjunto com o PC tendo em conta todos as componentes da avaliação. Na eventualidade de ser necessário justificar alguma nota, sabia que estava seguro pelos registos que tinha o cuidado de fazer durante toda a UD e não apenas num momento único. Para conseguir avaliar eficazmente o perfil global do aluno, é fundamental manter uma boa organização, que sustentem as notas finais dos alunos.

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

Segundo as normas orientadoras do EP, esta área tem como objetivo demonstrar a atividade/relacionamento que o EE vivendo ao longo do ano letivo e qual o impacto que essas vivências tiveram na sua inserção perante a comunidade escolar, mas também na compreensão da dinâmica da escola. Nesse sentido, irei apresentar (ver quadro 3) todas as atividades que estive envolvido descrevendo qual o grau de responsabilidade que tive na mesma, qual a abrangência das mesmas perante a comunidade escolar e por últimos, quais os ensinamentos que retirei.

Quadro 3 - Atividades na comunidade escolar

Atividades	Cronologia	Grau de Responsabilidade assumida pelo EE	Nível de inclusão com comunidade escolar	Aprendizagens essenciais do EE
PLANO DE REGRAS DE DESCONFINAMENTO	*1º Período*	*Participação com pouca atividade.*	*Interação através do diálogo e debate com todo o grupo de EF.*	*Adaptação na escola e ao contexto;* *Novas estratégias para garantir a segurança nas aulas.*
PINTURA NA ESCOLA (ADPTAÇÕES COVID-19)	*1º Período*	*Participação com grande atividade.*	*Visibilidade e reconhecimento do trabalho prestado a toda a comunidade escolar.*	*Adaptação na escola e ao contexto;* *Novas estratégias para garantir a segurança nas aulas.*
PLANO ANUAL DE ATIVIDADES	*1º Período*	*Participação com pouca atividade.*	*Interação através do diálogo e debate como todo o grupo de EF.*	*Logística em torno do calendário escolar;* *Criação e planeamento de eventos.;*

REUNIÕES DE DEPARTAMENTO	*Semanalmente*	*Observação e participação com mais frequência.*	*Aproximação ao grupo de EF através de discussão de ideias.*	*Criação de relações com todo o grupo de EF; Sensação de inclusão.*
REUNIÕES DO DEPARTAMENTO DE EXPRESSÕES	*3º Período*	*Participação com pouca atividade.*	*Inserção num grupo de professores mais abrangentes.*	*Compreensão de toda a dinâmica envolvida; Criação de novos projetos.*
REUNIÕES DE AVALIAÇÃO	*Todos os Períodos*	*Participação com pouca atividade.*	*Inserção no grupo de professores da TR, e compartilhamento de opiniões.*	*Perceção de toda a dinâmica envolvente nestas reuniões.*
REUNIÕES DO NE COM PC	*Semanalmente*	*Participação com grande atividade.*	*Criação de relações e diálogos mais próximos.*	*Compreensão de toda a dinâmica da escola; Criação de novas opiniões.*
AJUSTAMENTO DA ESCOLA AO COVID-19	*1º Período*	*Organização e execução.*	*Visibilidade do trabalho prestado a toda a comunidade escolar.*	*Organização e todo o trabalho de cooperação envolvido.*
PINTURA DA ESCOLA PARA ORIENTAÇÃO	*1º Período*	*Participação como apoio e executante.*	*Visibilidade e reconhecimento do trabalho prestado a toda a comunidade escolar.*	*Aprendizagem prática da modalidade; Novas dinâmicas de abordar a modalidade.*

FESTA DE NATAL	*1º Período*	*Organização e execução.*	*Contacto com toda a comunidade e aproximação dos alunos.*	*Perceção da logística; Resolução de adversidades.*
REUNIÕES DE PARTILHA DE ESTRATÉGIAS DE CONFINAMENTO	Semanalmente durante o 2ºPeriodo	Participação com grande atividade.	Crescimento da relação de proximidade e diálogo mais aberto.	Aprendizagens de novas estratégias; Aprofundação do conhecimento das aulas á distancia.
DIA MUNDIAL DA DANÇA (anexo 13)	3º Período	Organização com grande atividade.	Contacto com toda a comunidade e aproximação dos alunos.	Aproximação a uma vertente desportiva diferente.

PERCURSOS DE ORIENTAÇÃO COM QR CODES (anexo 14)	3º Período	Participação como apoio e executante.	Visibilidade e reconhecimento do trabalho prestado a toda a comunidade escolar.	Aprendizagem prática de uma nova modalidade; Adaptação a novas tecnologias; Criação de percursos e fixação dos *QR CODES* na EC.
TRAIL DE BTT (anexo 15)	3º Período	Função de organizador.	Organização de toda a logística juntamente com o NE e interação com outros alunos.	Conhecimento de toda a logística do evento; Criação de percursos fora da escola.

4.2.1. O primeiro impacto na chegada à instituição – qual o meu papel?

Numa fase inicial, em que tudo era novidade, parti com alguma desconfiança e até dificuldade em perceber como fazer da escola um pouco "minha?". Apesar desse receio, o PC desde cedo que procurou a integração dos seus EE's perante a comunidade escolar. Das primeiras tarefas/atividades que fomos convidados a participar foi na marcação, através de pintura (principalmente), de zonas de segurança para os alunos nomeadamente quando estes estavam à entrada do pavilhão e dentro do mesmo relativamente ao local onde deviam deixar as mochilas, mas também onde deviam permanecer (sentados) enquanto ouviam as instruções iniciais.

Nesse primeiro contacto com a escola foi possível perceber a dimensão da mesma ao nível das suas estruturas e foi também um momento importante para começar a conhecer os funcionários e funcionárias que trabalhavam nas diferentes vertentes da escola. Tudo isto, numa altura em que as aulas não tinham começado, foi importante para a nossa integração na escola pois ficamos a saber onde ficavam e quem geriam todos os serviços que a escola dispõe.

Despois de realizado a tarefa acima mencionada, foi o momento das primeiras reuniões com os restantes docentes do grupo de EF. Foi marcado pelas habituais apresentações, ainda que o ambiente inicial fosse de alguma ansiedade e incerteza perante o contexto pandémico vivido. O objetivo principal era a definição das regras de segurança e estratégias a implementar antes, durante e após as aulas de EF. A minha participação e dos meus colegas do NE nestas reuniões inicias foram praticamente nulas, pois adotamos uma postura de observação e registo do que era decidido. Esporadicamente, nos momentos de algum impasse ou discussão de ideias mais abertas, tentávamos opinar sobre o assunto em questão ainda que de uma forma bastante "defensiva".

Considero que estes dois momentos foram importantes para começar a entender a realidade em que estava inserido e que estaríamos suportados pelo PC e os restantes professores que foram mostrando alguma empatia e abertura nos primeiros contactos.

Com a passagem dos primeiros dias, foram surgindo os primeiros diálogos e troca de experiências das primeiras aulas, pois tal como referia uma

professora do grupo de EF, “este ano somos todos estagiários”. A realidade era um pouco essa, pois percebi que os professores mais velhos estavam algo apreensivos pois não sabiam como adaptar o tipo de aulas que provavelmente nos últimos 30 anos pouco ou nada tinham mudado (algo que não considero propriamente positivo). Para além dos diálogos com os professores, começamos (NE) também a interagir cada vez mais com as funcionárias do pavilhão e da reprografia essencialmente. Durante todo o ano, fomos mantendo uma relação de grande cordialidade e respeito mútuo.

Destaco a disponibilidade (constante) em ajudar em ajudar no que fosse necessário. Havia um espírito bastante positivo e sem dúvida que esse é um dos fatores que ajuda na integração de qualquer um.

4.2.2. Integração na comunidade educativa - Confiança e responsabilidade

Com o passar do tempo, comecei a perceber que nós podíamos ser realmente uma mais-valia para o grupo de EF e que a nossa energia e motivação podia fazer diferença. Os restantes professores começaram a confiar em nós e com isso a nossa atitude também mudou. O trabalho que íamos realizando durante as aulas ia fazendo com que ganhássemos algum espaço e de certa forma sentíamos, as nossas características de sermos organizados, responsáveis e empenhados era vista de forma positiva pela comunidade escolar, mas principalmente pelo PC, outros docentes, e não esquecendo das funcionárias que observavam constantemente as nossas aulas.

Com tudo isto, nas últimas reuniões com o grupo de EF já era possível ouvir a nossa voz. O PC fazia questão que, no momento em que todos os professores partilhavam as estratégias que utilizavam, também nós tínhamos a responsabilidade de apresentar e defender os nossos métodos. Isso demonstrava uma evolução significativa do nosso processo de integração ao meio escolar e a todos que o compõe. Um dos fatores que demonstra o nosso crédito aos olhos dos outros professores era nas perguntas que iam fazendo sobre determinadas áreas como a construção do nosso planeamento e na execução do plano de aula onde partilhávamos documentos.

4.3. ÁREA 3- DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

4.3.1. Motivação dos alunos para a Prática e Não Prática do Desporto Escolar: Influência do Covid-19 na participação dos alunos

Resumo

O estudo que apresento visa em perceber quais as motivações que levam os alunos à prática e não prática do desporto escolar e se o contexto pandémico Covi-19 teve interferência nessa motivação.

A amostra foi constituída por alunos do sexo masculino e feminino numa escola básica e secundária pertencente ao concelho de Paredes. Foram inquiridos 78 alunos (31 do sexo feminino e 47 do sexo masculino), todos pertencentes ao 3º ciclo (7º,8º e 9º ano). É importante salientar que dos 78 alunos inquiridos apenas 16 alunos praticam atualmente desporto escolar.

Os instrumentos foram o Questionário de Motivação para as Atividades Desportivas - QMAD versão traduzida e adaptada (Frias & Serpa, 1991) da versão original Participation Motivation Questioner - PMQ (Gill, Gross & Huddleston, 1983); e o Inquérito de Motivações para a Ausência de Atividade Desportiva – IMAAD, desenvolvido por Pereira e Vasconcelos-Raposo (1997) validado por Fernandes (2005).

Os resultados alcançados demonstram que os principais motivos para a participação no desporto escolar foram *"Desenvolvimento Técnico", "Forma Física" e a "Afiliação Específica".* No sentido inverso, relativamente aos fatores menos importantes para os inquiridos, destaca-se o fator *"Estatuto".* Sobre o facto de a situação pandémica ter influência na (não) participação dos alunos no desporto escolar esta, também parece ter tido, perante os resultados obtidos, alguma influência. Os fatores *"Falta de tempo" e "influência do covid-19* foram os que obtiveram uma média mais alta, principalmente nos inquiridos que abandonaram a sua participação, isto é, que já tinham participado no desporto escolar.

PALAVRAS-CHAVE: MOTIVAÇÃO, DESPORTO ESCOLAR, PRÁTICA E NÃO PRÁTICA DESPORTIVA, COVID-19

Abstract

The study I present aims to understand the motivations that lead students to practice or not, in school sports and if the Covi-19 pandemic context interfered in this motivation.

The sample was approved by male and female students in an elementary and secondary school belonging to the municipality of Paredes. 78 students were surveyed (31 female and 47 male), all belonging to the 3rd cycle (7th, 8th and 9th year). It is important to highlight that of the 78 students surveyed, only 16 students practice sports at school.

The instruments were the Sports Activities Motivation Questionnaire - QMAD, translated and adapted version (Frias & Serpa, 1991) from the original version Participation Motivation Questioner - PMQ (Gill, Gross & Huddleston, 1983); and the Inquiry of Motivations for Absence of Sports Activity - IMAAD, developed by Pereira and Vasconcelos-Raposo (1997) and validated by Fernandes (2005).

The results demonstrated that the main reasons for participating in school sports where “Technical Development”, “Physical Form” and “Specific Affiliation”. Conversely, regarding the important factors for the surveys, the “Status” factor stands out. On the fact that the pandemic situation has an influence on the participation or non participation of students in school sports, it also seems to have had, in view of the results obtained, some influence. The factors “Lack of time” and “covid-19 influence were the ones that obtained a higher average, mainly in respondents who abandoned their participation, that is, who had already participated in school sports.

KEYWORDS: MOTIVATION, SCHOOL SPORT, PRACTICE AND NOT SPORT, COVID-19

4.3.1.1. Introdução

O propósito de ter escolhido o tema “Motivação para a prática e não prática do Desporto Escolar” surge no seguimento da problemática que fui confrontado durante o meu estágio profissional que era a falta de motivação dos meus alunos em praticarem atividades desportivas seja no contexto de aula como também fora desse período. Como exemplo apresento o caso da minha turma residente, em que nenhum aluno praticava qualquer desporto seja fora da escola e/ou no programa “desporto escolar”.

Na minha opinião, a instituição “escola” deve ser vista e encarada como um espaço privilegiado para fomentar a atividade física e desportiva perante a comunidade que a compõe, nomeadamente os seus alunos. Para isso, destaco o papel do professor de Educação Física na lecionação das suas aulas, mas também na coordenação e aplicação de atividades “locais” como é exemplo as atividades extracurriculares, onde se destaca o Desporto Escolar. Tal como refere Bento (2017) apesar das aulas de Educação Física e as atividades do Desporto Escolar serem realidades distintas com finalidades próprias, a sua coexistência é bastante positiva. A questão da motivação aparece, pois é a partir do conhecimento da mesma que o professor pode atuar sobre os seus alunos tal como indica Fonseca (1993), é essencial que os professores conheçam o funcionamento da motivação no desporto pois só assim, poderão responder de forma objetiva e fundamentada a determinadas questões, tais como:

- persistência no desporto versus abandono desportivo;
- intensidade na prática;
- quais as atividades mais valorizadas pelos jovens;
- as diferenças individuais na aceitação dos resultados.

Através deste estudo pretendo obter informações sobre os fatores/motivos que levaram os alunos a nunca ter participado no desporto escolar, mas também de forma inversa, perceber quais os motivos daqueles que participam. O fator pandemia covid-19 foi tido em conta e também é um dos objetivos perceber qual o seu impacto neste tema e se foi um dos motivos para não participar ou deixar de participar.

4.3.1.2. Desporto escolar: a sua importância

"O desporto escolar visa especificamente a promoção da saúde e condição física, a aquisição de hábitos e condutas motoras e o entendimento do desporto como fator de cultura, estimulando sentimentos de solidariedade, cooperação, autonomia e criatividade, devendo ser fomentada a sua gestão pelos estudantes praticantes, salvaguardando-se a orientação por profissionais qualificados" (artigo 51.º).

Entende-se por Desporto Escolar (DE) o conjunto das práticas lúdico-desportivas e de formação com objeto desportivo desenvolvidas como complemento curricular e ocupação dos tempos livres, num regime de liberdade de participação e de escolha, integradas no plano de atividade da escola e coordenadas no âmbito do sistema educativo (Decreto-Lei n.º95/1991).

A Visão do DE é que todos os alunos do sistema educativo pratiquem regularmente atividades físicas e desportivas. A Missão do DE é estimular a prática da atividade física e da formação desportiva como meio de promoção do sucesso dos alunos, de estilos de vida saudáveis, de valores e princípios associados a uma cidadania ativa. Os Valores inerentes ao DE são a atividade desportiva ser desenvolvida ao nível do DE põe em jogo potencialidades físicas e psicológicas, que contribuem para o desenvolvimento global dos jovens, sendo um espaço privilegiado para fomentar hábitos saudáveis, competências sociais e valores morais, de entre os quais se destacam a responsabilidade, o espírito de equipa a disciplina, tolerância, perseverança, humanismo, verdade, respeito e a solidariedade, a dedicação e a coragem.

4.3.1.3. Motivação

Quando falamos de motivação percebemos que este tema engloba uma complexa rede multidimensional de diferentes estruturas. Roberts (2012) refere que a motivação é vista como uma construção mental, que está diretamente relacionada com a intenção. Esta pode justificar o comportamento, mas não é dimensionável, sendo por isso, de difícil avaliação. Reconhece também que apesar de existir uma necessidade de conhecer os seus processos, esta ainda

não possui uma definição concreta, não existindo consenso na literatura existente.

Ao relacionar a motivação para a prática de atividades desportivas, devemos analisar todos os fatores que a podem condicionar tal como as características pessoais, as experiências que passou, e a cultura em que esta envolvido, ou seja, as dimensões socio históricas e socioculturais não podem ser desprezadas.

Ainda que o tema motivação seja de elevada complexidade, podemos considerar que existem dois tipos de motivação, a intrínseca e extrínseca. Estas duas “fontes” de motivação possuem características bem distintas. Nas recompensas extrínsecas a motivação advém de fatores externos, sendo associado o desejo de vencer ao ser admirado/reconhecido por outros, havendo uma necessidade de recompensa material, aprovação e reconhecimento da sociedade em prol de melhorar o “status social”. Relativamente à motivação intrínseca, esta parte da própria pessoa que possuem características “intrínsecas” para serem competentes, aprenderem novas competências, o fator curiosidade, mas também serem capazes de se divertirem durante a atividade (Cruz, 1996).

Atualmente, podemos considerar que uma prática desportiva em que o atleta/aluno participa com vontade de aprender desfrutando da mesma, essa condição pode prolongar a sua prática, enquanto, quando as ações são executadas tendo em vista recompensas externas, provavelmente esse fator será prejudicial podendo cessar essa prática.

4.3.1.4. Objetivos do estudo

Objetivo 1: Perceber e identificar os fatores mais importantes que levam os alunos em participar nas atividades do Desporto escolar;

Objetivo 2: Examinar se a pandemia covid-19 teve influência na não participação ou abandono por parte dos alunos nas atividades de desporto escolar.

4.3.1.5. Metodologia

Participantes

A amostra deste estudo foi em parte controlada e pré-definida pois consistia em obter participantes que cumprissem o preenchimento de três condições criadas tendo em conta o objetivo do estudo.

Condição 1 - Participar no presente ano no desporto escolar;

Condição 2- Nunca tinham participado no desporto escolar;

Condição 3- Já ter participado no desporto escolar, apesar de não ter sido no presente ano.

Dessa forma, o estudo envolveu 78 alunos (31 do sexo feminino e 47 do sexo masculino), todos pertencentes ao 3º ciclo (7º,8º e 9º ano). É importante salientar que dos 78 alunos inquiridos apenas 16 alunos praticam atualmente desporto escolar e que 42 alunos nunca participaram qualquer atividade relacionada com o desporto escolar.

Instrumentos de recolha de dados

Os instrumentos utilizados no estudo, foram a aplicação de dois questionários, compostos inicialmente por uma secção introdutória destinada à recolha de dados sobre o inquirido (ano de escolaridade, idade, sexo).

De seguida foi aplicado, para os participantes que participaram no desporto escolar no presente ano, o questionário de Motivação para as Atividades Desportivas – QMAD, tratando-se de uma versão traduzida e adaptada por Serpa e Frias (1991) com base num instrumento originalmente desenvolvido por Gill et Al. (1983), denominado de “Participation Motivation Questionnaire” (PMQ). O QMAD é composto por 30 itens, que podem conduzir os jovens à participação no desporto, sendo a importância indicada pelos inquiridos, medida pela escala de Likert de 1 a 5 em que:

1 - Nada importante;
2 - Pouco importante;
3 - Importante;
4 - Totalmente importante;
5 - Muito importante.

Estes 30 itens são agrupados em oito fatores: Estatuto - itens, 5,14, 19, 21, 25 e 28; Emoções - 4, 7 e 13, Prazer -itens 16, 29 e 30; Competição - 3, 12, 20 e 26; Forma Física - itens 6, 15, 17 e 24, Desenvolvimento de Competências - itens 1, 10 e 23; Afiliação Geral - itens 2, 11 e 22 e Afiliação Específica - itens 8, 9, 18 e 27.

O outro questionário, destinado aos participantes que já não participam ou nunca participaram no desporto escolar foi o Inquérito de Motivações para a Ausência de Atividade Desportiva - IMAAD, desenvolvido por Pereira e Vasconcelos-Raposo (1997). Este é composto por 39 itens, onde a pergunta inicial é a seguinte, “Eu não pratico atividades desportivas no Desporto Escolar porque…”. A escala de resposta é igualmente do tipo Likert, ou seja, de 1 a 5 em que:

1 - Discordo plenamente
2 - Discordo
3- Nem concordo, nem discordo,
4- Concordo
5 -Concordo plenamente.

Estes 39 itens são agrupados em cinco fatores, sendo eles: Aversão desportiva/insatisfação - itens, 7, 8, 10, 13, 18, 19, 20, 21, 22, 23, e 24; Estética/incompetência – 27, 28, 29, 32, 34, 35, 37 e 38; Falta de apoio/condições – 2, 4, 5, 9, 15, 17, 33 e 39; Desinteresse pelo esforço físico – 1, 12, 25, 26 e 36 e Falta de tempo – 3, 6 e 11. Às 39 perguntas do questionário em questão, utilizando a mesma escala (1 a 5), foi implementada uma questão relativa ao possível impacto do covid-19 para a não participação nas atividades do Desporto Escolar. Dessa forma, aos cinco fatores anteriormente mencionados, acresce um “Influência Covid-19”.

Aplicação do questionário

O questionário foi aplicado através da plataforma “google forms” aproveitando dessa forma a literacia tecnológica que os alunos foram “obrigados” a desenvolver durante as aulas à distância. Antes da implementação do questionário, os alunos foram informados pessoalmente como proceder para responder e também sobre a confidencialidade das informações recolhidas.

Também os professores de todos os alunos envolvidos, foram informados e ajudaram na implementação dos questionários esclarecendo as dúvidas que iam surgindo.

O questionário foi implementado apenas ao 3º ciclo, durante o mês de maio, numa altura em que as aulas já eram presenciais.

Na aplicação do questionário perante as 3 condições pré-definidas, os inquiridos que se enquadravam na condição 1 preenchiam o questionário de "Motivação para as Atividades Desportivas – QMAD",

Os inquiridos pertencentes à condição 2 e 3 preenchiam o questionário de Motivações para a Ausência de Atividade Desportiva separadamente. O objetivo seria comparar os motivos do abandono de quem já praticou com os motivos de quem nunca tinha praticado.

Análise estatística

Tendo em conta a simplicidade do estudo na questão de análise dos dados, decidi que a mesma podia ser processada no Excel onde foi criada um base de dados. Posteriormente foram realizadas as médias e desvios padrões seriam alvo de comparações perante os objetivos do estudo.

4.3.1.6. Resultados

Na apresentação dos resultados irei dividir em duas partes: primeira parte o objetivo 1 – Motivos que levam os alunos a participar no desporto escolar e numa segunda parte o objetivo 2 – Motivos que levaram os alunos a não participar no desporto escolar e se a pandemia Covid-19 teve influência nessa decisão.

Objetivo 1

Os motivos mais importantes são aqueles que possuem as médias mais altas, ou seja, maior ou igual a 4, que correspondem aos motivos muito importantes (4) e totalmente importantes (5) segundo o questionário aplicado. Relativamente aos menos importantes, são consideramos os motivos que

possuem as médias iguais ou inferiores a 2, que correspondem a fatores por parte dos inquiridos, pouco importantes (2) ou nada importantes (1).

Observando a tabela 1, constatamos que os inquiridos sublinham como principais motivos para a prática de atividades desportivas em contexto de desporto escolar são *"Melhorar as capacidades técnicas", Aprender novas técnicas, Fazer exercício, (Por) Espírito de equipa, (Por) Divertimento, e Trabalhar em equipa.* Os motivos mencionados foram colocados por ordem de decrescente, sendo que, todos eles estão dentro do espectro de muito importante a totalmente importante (4 a 5 segundo a escola).

Sobre os motivos menos valorizados pelos alunos, enquadram-se os seguintes: "Ser conhecido", "Ter a sensação de ser importante", "Receber prémios" e "Ser reconhecido e ter prestígio". Todos estes motivos enquadram-se entre o pouco importante (2) e o importante (3).

Quadro 4 - Análise descritiva de cada um dos itens do QMAD

	N	Média	D. Padrão
1. Melhorar as capacidades técnicas	16	4,31	0,583
2. Estar com os amigos	16	3,75	0,661
3. Ganhar	16	3,00	0,866
4. Descarregar energias	16	3,50	1,118
5. Viajar	16	3,19	1,184
6. Manter a forma	16	3,88	0,696
7. Ter emoções fortes	16	3,44	0,704
8. Trabalhar em equipa	16	4,00	0,707
9. (Por) Influência da família ou amigos íntimos	16	3,75	0,829
10. Aprender novas técnicas	16	4,19	0,390
11. Fazer novas amizades	16	3,63	0,696
12. Fazer alguma coisa em que se é bom	16	3,56	0,998
13. Libertar a tensão	16	3,51	1,118
14. Receber prémios	16	2,75	0,968
15. Fazer exercício	16	4,19	0,390
16. Ter alguma coisa para fazer	16	3,06	0,966
17. Ter ação	16	3,75	0,661
18. (Por) Espírito de equipa	16	4,19	0,527
19. (Como) Pretexto para sair de casa	16	3,06	1,197

20. Entrar em competição	16	3,31	0,982
21. Ter a sensação de ser importante	16	2,31	1,310
22. Pertencer a um grupo	16	3,38	0,992
23. Atingir um nível desportivo mais elevado	16	3,38	1,053
24. Estar em boa condição física	16	3,88	0,599
25. Ser conhecido	16	2,31	1,261
26. Ultrapassar desafios	16	3,94	0,658
27. (Por) Influência dos treinadores	16	3,13	1,452
28. Ser reconhecido e ter prestígio	16	2,81	1,073
29. (Por) Divertimento	16	4,00	0,707
30. Prazer na utilização das instalações/ material desportivo	16	3,69	0,845

Sobre a análise dos fatores evidenciados na tabela 2, podemos salientar que os mais importantes que levaram os inquiridos a participar no Desporto escolar são o *"Desenvolvimento Técnico", "Forma Física" e a "Afiliação Específica".*

No sentido inverso, relativamente aos fatores menos importantes para os inquiridos, destaca-se o fator *"Estatuto".*

Quadro 5- Fatores preponderantes do ponto de vista dos alunos para a prática de Desporto Escolar

Condição 1 – Praticantes de Desporto Escolar (n=16)		
	Média	(D. Padrão)
Estatuto	2,74	1,04
Emoções	3,38	0,90
Prazer	3,58	0,74
Competição	3,45	0,71
Forma Física	3,92	0,54
Desenvolvimento Técnico	3,96	0,50
Afiliação Geral	3,58	0,72
Afiliação Específica	3,77	066

Objetivo 2

Através da análise da tabela 3 percebemos que há um fator comum às duas condições inquiridas que é a *"Falta de tempo".* Outro dos fatores fortemente mencionado pela condição 3 é a questão *da influência do covid-19*. Este fator, perante a média encontrada, é o segundo fator mais preponderante nos inquiridos que já participaram, mas que agora não participam no desporto escolar.

Por parte da condição 2, nomeadamente os inquiridos que nunca participaram, destacam-se ainda os fatores *"Tenho outras coisas para fazer"* e *"O trabalho não permite"*. Da condição 3, para além dos fatores anteriormente mencionados, destaque para o motivo *"Tenho outras coisas para fazer"* à semelhança da condição 2 e para a questão dos horários *"Os horários disponíveis das instalações não são adequados".*

Quadro 6 - Análise descritiva dos motivos IMAAD nas condições 2 e 3

		Condição 2		Condição 3		
	N	Média	D. Padrão	n	Média	D. Padrão
1. Falta de interesse, de vontade	42	2,52	1,10	20	2,45	1,12
2. Falta de instalações desportivas	42	2,19	1,10	20	2,05	1,02
3. Falta de tempo	42	3,64	0,72	20	3,90	1,14
4. Falta de treinadores/professores	42	2,14	1,08	20	1,75	0,70
5. Falta de equipamento pessoal	42	2,17	1,04	20	2,00	1,18
6. O trabalho não permite	42	2,98	1,16	20	2,85	1,59
7. Por motivos de saúde	42	1,69	0,89	20	1,50	0,67
8. Não gosto de desporto	42	1,62	1,00	20	1,45	0,67
9. Há poucas possibilidades de prática	42	2,48	1,05	20	2,10	1,18
10. Os pais não deixam/apoiam a prática	42	1,71	0,85	20	1,40	0,58
11. Tenho outras coisas para fazer	42	3,52	1,03	20	3,10	1,37
12. Falta de hábitos desportivos	42	2,07	0,96	20	1,80	0,81
13. O desporto é "aborrecido", "maçador" e "chato"	42	1,64	0,89	20	1,65	0,79
14. Por razões económicas (falta de dinheiro)	42	1,76	0,89	20	1,35	0,48
15. As instalações desportivas ficam longe	42	2,02	0,86	20	1,45	0,59
16. Há poucas pessoas interessadas	42	2,45	1,05	20	2,50	1,16

17. Os horários disponíveis das instalações não são adequados	42	2,64	1,02	20	3,05	1,36
18. Por vergonha dos outros	42	1,57	0,88	20	1,25	0,43
19. Falta de jeito	42	2,24	1,09	20	1,75	0,89
20. As modalidades existentes não são as que mais gosto	42	3,17	1,27	20	2,25	1,13
21. Acho que não sou bom a praticar desporto	42	2,14	1,04	20	1,75	0,83
22. Não gosto dos treinadores/professores	42	1,86	0,80	20	1,65	0,85
23. Não sei jogar	42	2,14	0,94	20	1,75	0,83
24. Não gosto de me submeter ao esforço físico	42	1,79	1,06	20	1,75	0,83
25. Tenho uma má condição física	42	1,81	0,85	20	1,60	0,58
26. Os amigos também não praticam	42	2,33	1,04	20	2,10	1,09
27. Tenho medo ou receio de fazer mal	42	1,74	0,76	20	1,45	0,50
28. Tenho medo de me aleijar	42	1,81	0,76	20	1,65	0,79
29. Falta de informação	42	2,12	0,93	20	2,05	0,97
30. O desporto não traz benefícios	42	1,48	0,79	20	1,30	0,56
31. Não quero mudar o meu “visual” (ficar magro, com músculos)	42	1,69	0,71	20	1,90	0,89
32. Falta de apoios, subsídios	42	1,86	0,91	20	1,60	0,58
33. Por causa do meu “visual “ (se são gordos ou muito magros)	42	1,71	0,70	20	1,45	0,50
34. Por causa da idade	42	1,60	0,62	20	1,70	0,90
35. Por preguiça	42	2,31	1,16	20	2,25	1,22
36. Porque não me sinto bem a praticar desporto (sinto-me rejeitado…)	42	1,76	0,87	20	1,60	0,80
37. Não gosto do confronto físico	42	1,83	0,95	20	1,80	0,87
38. Falta de iniciativas desportivas por parte da escola	42	2,10	0,89	20	1,90	0,89
39. Porque não gosto de estar em grupo	42	1,83	0,75	20	1,60	0,66
40. Influência Covid-19	42	2,71	1,98	20	3,80	1,83

Através da análise dos fatores podemos perceber que as diferenças entre a condição 2 e condição 3 não são significativas ainda que praticamente todos os fatores que levam à não participação das práticas desportivas no contexto escolar sejam mais elevados nos inquiridos que nunca participaram no desporto escolar.

O fator com maior diferença é *“Efeito Covid-19”.* Todos os outros apresentam valores aproximados.

Quadro 7 - Análise dos fatores das duas condições inquiridas

	Condição 2 (n=42)		Condição 3 (n=19)	
	Média	(D. Padrão)	Média	(D. Padrão)
Aversão desportiva/insatisfação	1,96	0,67	1,65	0,57
Estética/incompetência	1,92	0,58	1,80	0,63
Falta de apoio/condições	2,14	0,68	1,93	0,65
Desinteresse pelo esforço físico	2,10	0,73	1,91	0,69
Falta de tempo	3,38	0,78	3,28	1,03
Efeito Covid-19	2,71	1,98	3,8	1,83

4.3.1.7. Discussão dos Resultados

Tendo em conta os objetivos do estudo, neste capítulo tentarei dar discutir os motivos mais e menos importantes para os inquiridos participarem no desporto escolar (estudo 1).

Pela parte dos inquiridos que nunca participaram ou já não participam no desporto escolar, o objetivo passa por saber os motivos que levam a essa condição e qual a influência que a pandemia covid-19 teve nessa decisão (estudo 2). Sempre que possível os resultados serão comparados à literatura já existente.

Objetivo 1

No que concerne aos resultados que implicam os motivos mais importantes para a participação no desporto escolar destacam-se os aspetos *"Melhorar as capacidades técnicas", Aprender novas técnicas, Fazer exercício, (Por) Espírito de equipa, (Por) Divertimento, e Trabalhar em equipa.* Estes aspetos leva-nos a concluir que a motivação é intrínseca pois, segundo Moutão (2005) a motivação intrínseca está presente quando os indivíduos se movem pelo prazer e divertimento que a atividade proporciona ao contrário da motivação extrínseca que normalmente resulta de pressões externas e/ou recompensas externas.

Cid (2002) refere que, outros estudos realizados sobre este tema demonstram os motivos mais preponderantes para a prática desportiva estão intimamente ligados com aspetos intrínsecos tais como: manter a forma, estar em boa condição física e sentir prazer e divertimento. Os aspetos mencionados corroboram os resultados obtidos no presente estudo. Também a questão da permanência e "durabilidade" no desporto não pode ser descurada e separada da motivação intrínseca, o mesmo admitem Veigas et al. (2009) que referem as características que alguém intrinsecamente motivado possui, sendo elas, maior persistência, melhores níveis de desempenho e de realizarem mais tarefas.

Relativamente aos motivos associados à motivação extrínseca, percebemos que são os motivos com médias mais baixas tal como indica o fator "Estatuto".

Objetivo 2

Sobre o objetivo 2, constatamos que os motivos mais "fortes" para não a não participação/desistência do desporto escolar são a falta de tempo, os horários não são adequados e no caso dos alunos que nunca participaram no desporto escolar referem que as modalidades existentes não são apelativas/não agradam.

Relativamente ao fator Covid-19, percebemos que pode existir uma correlação entre a pandemia com a desistência dos alunos que antes praticavam desporto escolar (condição 3), pois a média situa-se perto do 4 (concordo). Em relação aos alunos que nunca praticaram desporto escolar, através da análise das respostas obtidas percebemos que o fator pandémico não foi tão influente possuído apenas a média (2,71). Isto pode indiciar que, mesmo sem o contexto pandémico, provavelmente não iriam mudar de opinião. O mesmo não acontece nos alunos que se enquadram na condição 3, onde pode-se enquadrar com alguma fiabilidade o fator pandémico como o grande responsável pela não participação no desporto escolar e o respetivo abandono.

No sentido oposto, é positivo constatar que o fator menos preponderante para a não participação no desporto escolar não é a "aversão desportiva" que possui a média mais baixa de todos os fatores.

4.3.1.8. Conclusões

Perante o objetivo 1, que visava perceber quais as motivações/motivos para a participação dos alunos no desporto escolar, os resultados obtidos coincidem com a literatura encontrada noutros estudos. Destacam-se os motivos "intrínsecos" tais como *"Melhorar as capacidades técnicas", Aprender novas técnicas, Fazer exercício, (Por) Espírito de equipa, (Por) Divertimento, e Trabalhar em equipa.* Os motivos mencionados associam-se a motivações intrínsecas o que é bastante positivo perante as finalidades do desporto escolar.

Sobre os motivos menos valorizados pelos alunos, enquadram-se os seguintes: "Ser conhecido", "Ter a sensação de ser importante", "Receber prémios" e "Ser reconhecido e ter prestígio". Há, portanto, uma desvalorização do fator "estatuo".

O objetivo 2, relativo aos inquiridos que já não participam e aos que nunca participaram no desporto escolar o principal propósito era perceber qual o impacto que a pandemia covid-19 teve nessa decisão. Perante as duas condições inquiridas (os que já tinham participado e os que nunca tinham participado), foi possível identificar que o fator da pandemia teve maior impacto nos inquiridos que já tinham participado em anos anteriores. Ou seja, os inquiridos que nunca participaram priorizaram o motivo de "falta de tempo" ao contrário dos outros que já tinham participado que apontaram como motivo principal o contexto pandémico.

Perante a hipótese levantada é possível que a pandemia tenha sido uma das principais responsáveis pelo abandono de vários alunos na participação no desporto escolar.

Como reflexão deste estudo, é importante salientar, que a amostra se reporta apenas a uma escola e a um ciclo de ensino, pelo que deve existir alguma prudência na análise.

Referências bibliográficas do estudo

Bento, J. O. (2017). O desporto escolar e as novas exigências de formação de docentes. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*(2), 53-56.

Cid, L. F. (2002). Alteração dos motivos para a prática desportiva das crianças e jovens. *Educación Física y Deportes*.

Moutão, J. (2005). *Motivação para a prática de exercício físico: estudo dos motivos para a prática de actividades de fitness em ginásios.*

Veigas, J., Catalão, F., Ferreira, M., & Boto, S. (2009). Motivação para a prática e não prática no desporto escolar. *O portal dos psicólogos*.

Cruz, J. F. A., & Viana, M. F. (1996). O treino de competências psicológicas e a preparação mental para a competição.

Cid, L. F. (2002). Alteração dos motivos para a prática desportiva das crianças e jovens. Educación Física y Deportes.

4.1.4. Balanço final do EP

O estágio era uma etapa muito aguardada pela minha parte. Funcionava como um “tira-teimas” sobre o futuro que pretendia e pretendo ter. Ainda que seja um momento de algum nervosismo característico de quem vai fazer algo novo, parti e encarei para esta etapa com otimismo e motivação partindo do pressuposto que, o trabalho que tinha realizado no ano transato na faculdade, iria fazer com que estivesse seguro e (mais) preparado para encarar uma nova realidade.

Hoje, fazendo uma espécie de retrospetiva de todo o percurso, mas principalmente do estágio profissional, vislumbro momentos de grande riqueza profissional, mas também pessoal. Refletindo sobre todo o processo, ou seja, de todo o período que estive na escola enquanto professor, procurei honrar e dignificar a classe dos professores e da disciplina de Educação física, encarnando um espírito de missão em prol de todos os alunos, mas principalmente dos “meus” alunos. Desde o planeamento até à aplicação do mesmo, o pensamento e objetivo passou por ensinar a todos respeitando a individualidade de cada um.

Durante o ano, fui confrontado com duas realidades/turmas distintas, um “8 e um 80”, que me fizeram atuar nas aulas de forma diferente. Ainda assim, mesmo no clima menos favorável, tentei sempre encontrar formas para que a aula “funcionasse”. No planeamento, nomeadamente com a construção dos planos de aula e unidades didáticas, tentei sempre adaptar as tarefas de acordo com as particularidades (muito) específicas de alguns alunos. No cenário mais complexo, fui mais disciplinador e rigoroso, sendo-me exigido um papel mais exaustivo e presente durante as aulas para não existirem comportamentos “desviantes”. Descobri e tive a oportunidade de lecionar duas turmas completamente distintas onde divergiam no “quase tudo funciona” com o “quase nada funciona”. Foi uma boa oportunidade para sair do estágio mais completo e preparado.

Termino o ano com a consciência que todas as aulas tiveram um objetivo e que, por “dentro” de todos os exercícios e jogos que eram propostos durante as aulas (que vai muito para além do desenvolvimento das capacidades físicas

e técnicas e inclusive às questões da aptidão física que cada um possui) existiu uma evolução integral por parte dos alunos, preparando-os assim para um futuro em sociedade.

Tive sempre a preocupação de promover os valores que (só) o desporto em contexto da Educação Física pode transmitir. Essa vertente mais social do desporto, tal como o trabalhar em equipa, saber cooperar, ser resiliente, esforçado, autónomo e dedicado, foram todos aspetos que tentei dar o exemplo promovendo essas situações dentro e fora do contexto de aula. São o exemplo os (vários) trabalhos de grupo que foram propostos durante o ano letivo, mas também no momento de instrução com a aplicação do MED em várias modalidades.

Do ponto de vista mais pessoal, relativamente ao meu desempenho segundo alguns critérios "base" exigidos, penso que demonstrei capacidade de prosseguir na profissão/missão de Professor de Educação Física. A ajuda e suporte que fui tendo durante o ano por parte do PC, PO e dos meus colegas do NE revelou-se decisiva para o sucesso desta etapa, onde o principal segredo residiu na boa comunicação e consequente bom trabalho de equipa.

Demonstrei capacidade de orientar e planear o processo de ensino aprendizagem criando progressões lógicas aliadas ao conhecimento específico da disciplina e do seu currículo. Usei a reflexão autónoma, mas também, em várias situações partilhada principalmente com o NE, no sentido de procurar os melhores caminhos para ensinar e de alguma forma ser mais eficaz nesse propósito. Durante este processo procurei estar sempre recetivo às "críticas" fomentando "discussões construtivistas". Procurei inovar e experimentar novas ferramentas. A nível tecnológico, como é exemplo o período das aulas à distância, tentei sempre que os alunos fossem desafiados a realizar tarefas criativas e inovadoras que, na minha opinião, enriqueceram a sua "estadia" na escola (atividade da coreografia de dança, aplicação do *STRAVA* aliado ao atletismo e orientação (resistência aeróbia/20 minutos de corrida), mas também à modalidade de orientação (inicialmente no *google maps* e mais tarde, presencialmente com os *QR's codes*. Também é exemplo a execução dos testes fitescola em casa com recurso à gravação de vídeo e da app *STRAVA* para a

realização da milha, entre outras “atividades” que demostram uma articulação de saberes em prol do processo de aprendizagem.

Para terminar esta pequena reflexão, é impossível não mencionar e valorizar o papel daqueles que me acompanharam (mais) de perto, durante este percurso. Falo dos meus colegas do NE e o Professor Fernando. Sobre os meus colegas, destaco a amizade que criamos e do suporte que fomos dando uns aos outros. A ajuda mútua foi uma constante com a premissa que ninguém fica para trás! Fomos unidos e esse foi um aspeto decisivo no sucesso das nossas ações. Relativamente ao PC, uma fonte de conhecimento e experiência que ia para além do Desporto e da Educação Física. Deixou errar e procurou corrigir. Promoveu a autonomia e fomentou a responsabilidade sobre nós. Nunca fugiu dos debates procurando desenvolver a reflexão, realizando-a muitas vezes de forma informar, como em ”conversas de café”, temas que me deixavam a pensar. Deu o exemplo através da sua postura rigorosa e séria com que atou e atua, sendo dessa forma natural, procurado/requisitado por todos da comunidade escolar a sua ajuda. Uma palavra de apreço também ao PO, pela disponibilidade e capacidade de ajudar apesar de estar mais distante.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alarcão, I., & Tavares, J. (2003). Supervisão da prática pedagógica. *Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem, 2*, 80-101.

Alexander, K., & Penney, D. (2005). Teaching under the influence: feeding games for understanding into the sport education development-refinement cycle. Physical Education and Sport Pedagogy, 10(3), 287-301.

ARENDS, R. I. (1995). Avaliação. *Aprender a Ensinar, Editora McGraw-Hill, Lisboa*.

Batista, P., & Queirós, P. (2015). colocar a aprendizagem no centro da Educação Física. *Desafios renovados para a aprendizagem em Educação Física, 1*, 29-46.

Bento, J. O. (2003). *Planeamento e avaliação em educação física*.

Bento, J. O. (2017). O desporto escolar e as novas exigências de formação de docentes. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física* (2), 53-56.

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

CATARINO, L. (2004). Aprender a pensar. *Referência. Série I*(12), 45-48.

Chng, L. S., & Lund, J. (2018). Assessment for learning in physical education: The what, why and how. Journal of Physical Education, Recreation & Dance, 89(8), 29-34.

Cid, L. F. (2002). Alteração dos motivos para a prática desportiva das crianças e jovens. *Educación Física y Deportes*.

Crum, B. (1990). The self reproducing failing of physical education. Liikunnan ja Kansanterveyden Julkaisuja(73), 294-304.

Cruz, J. F. A., & Viana, M. F. (1996). O treino de competências psicológicas e a preparação mental para a competição.

Dyson, B., & Casey, A. (2016). Cooperative learning in physical education and physical activity: A practical introduction: Routledge.

Fernandes, E. M. L., & Flores, M. A. (2014). A escola e o trabalho dos professores vistos pelos alunos.

Fernandes, R. J. F. (2017). Relatório de Estágio Profissional" Viagem no tempo: A passagem de aluno a professor".

Feu, S., García-Rubio, J., Gamero, M. d. G., & Ibáñez, S. J. (2019). Task planning for sports learning by physical education teachers in the pre-service phase. PloS one, 14(3), e0212833.

Flores, M. A. (1999). (Des) ilusões e paradoxos: A entrada na carreira na perspectiva dos professores neófitos.

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.

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). An educational psychology success story: Social interdependence theory and cooperative learning. Educational researcher, 38(5), 365-379.

Lawson, H. A. (1983a). Toward a model of teacher socialization in physical education: entry into schools, teachers' role orientations, and longevity in teaching (part 2). Journal of Teaching in Physical Education, 3(1).

Lawson, H. A. (1983b). Toward a model of teacher socialization in physical education: The subjective warrant, recruitment, and teacher education. Journal of Teaching in Physical Education, 2(3).

Matos, M. M. S. F. (2010). Diferenciação curricular: uma abordagem às práticas de intervenção educativa no 2º ciclo do ensino básico.

Mosston, M., & Ashworth, S. (2008). Teaching physical education: First online edition. Spectrum Institute for Teaching and Learning (United States)[E-Book]. Retrieved from https://spectrumofteachingstyles. org/index. php.

Moutão, J. (2005). *Motivação para a prática de exercício físico: estudo dos motivos para a prática de actividades de fitness em ginásios.*

Nimtz, M. A., & Ciampone, M. H. T. (2006). O significado de competência para o docente de administração em enfermagem. *Revista da Escola de Enfermagem da USP, 40*(3), 336-342.

Nóvoa, A. (1992). Formação de professores e profissão docente.

Oliver, K. L., & Oesterreich, H. A. (2013). Student-centred inquiry as curriculum as a model for field-based teacher education. Journal of Curriculum Studies, 45(3), 394-417.

Pacheco, R. (2001). *O ensino do Futebol de 7. Um jogo de iniciação ao Futebol de 11* (Edição do autor ed.).

Perlman, D. (2012). The influence of the Sport Education Model on developing autonomous instruction. Physical Education and Sport Pedagogy, 17(5), 493-505.

Polakow, V. (1994). Lives on the edge: University of Chicago Press.

Poom-Valickis, K., & Mathews, S. (2013). Reflecting others and own practice: an analysis of novice teachers' reflection skills. Reflective Practice, 14(3), 420-434.

Rink, J. (2010). Teaching physical education for learning: McGraw-Hill Higher Education Boston, MA.

Roberts, G. C., & Treasure, D. (2012). Advances in motivation in sport and exercise: Human Kinetics.

Rosado, A. F. B. (1995). *Observação e reacção à prestação motora: Estudo da competência de diagnóstico e prescrição pedagógica em tarefas desportivas características do atletismo*.

Tinning, R., & Fitzclarence, L. (1992). Postmodern youth culture and the crisis in Australian secondary school physical education. Quest, 44(3), 287-303.

Veigas, J., Catalão, F., Ferreira, M., & Boto, S. (2009). Motivação para a prática e não prática no desporto escolar. *O portal dos psicólogos*.

Vickers, J. N. (1990). Instructional design for teaching physical activities: A knowledge structures approach: ERIC.

Vieira, F. (1993). *Supervisão: uma prática reflexiva de formação de professores*.

Werner, P., Thorpe, R., & Bunker, D. (1996). Teaching games for understanding: Evolution of a model. Journal of Physical Education, Recreation & Dance, 67(1), 28-33.

Bento, J. O. (2017). O desporto escolar e as novas exigências de formação de docentes. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*(2), 53-56.

Cid, L. F. (2002). Alteração dos motivos para a prática desportiva das crianças e jovens. *Educación Física y Deportes*.

Moutão, J. (2005). *Motivação para a prática de exercício físico: estudo dos motivos para a prática de actividades de fitness em ginásios.*

Veigas, J., Catalão, F., Ferreira, M., & Boto, S. (2009). Motivação para a prática e não prática no desporto escolar. *O portal dos psicólogos*.

Cruz, J. F. A., & Viana, M. F. (1996). O treino de competências psicológicas e a preparação mental para a competição.

Cid, L. F. (2002). Alteração dos motivos para a prática desportiva das crianças e jovens. Educación Física y Deportes.

ANEXOS

ANEXO 1 - Planeamento do aluno com NEE

Conteúdos:

1º período	2º Período	3º Período
➢ Aptidão Física ➢ Atletismo ➢ Andebol ➢ Basquetebol	➢ Aptidão Física ➢ Atletismo ➢ Futebol ➢ Ginástica Acrobática ➢ Dança	➢ Aptidão Física ➢ Atletismo ➢ Voleibol ➢ Orientação

Competências a desenvolver:

- ✓ Desenvolver a autonomia pessoal e social;
- ✓ Promover a integração do aluno na turma e na comunidade escolar;
- ✓ Proporcionar uma atividade desportiva e lúdica;
- ✓ Elevar o nível funcional das capacidades físicas;
- ✓ Realizar algumas destrezas elementares na ginástica e atletismo;
- ✓ Realizar em exercícios critério os gestos técnicos elementares dos desportos coletivos;
- ✓ Participar em situações de jogo simplificadas;
- ✓ Desenvolver a sua comunicação verbal incentivando a verbalização no contacto com os colegas e professora;
- ✓ Promover o gosto pela prática de exercício físico.

Estratégias:

- Incentivar e motivar o aluno para as atividades da aula;
- Utilizar, com frequência, reforços positivos;
- Valorizar todos os seus progressos;
- Atribuir papeis de responsabilidade (treinador, capitão);
- Trabalho de pares;
- Trabalho individual;
- Atividades Lúdicas;
- Exercícios critério;
- Jogos reduzidos.

Avaliação:

- ➢ Observação direta e contínua do desempenho do aluno nas atividades da aula
- ➢ Valorizar a participação, o empenho, a persistência e os progressos obtidos.

ANEXO 2 – Ficha de caracterização do aluno (google forms)

Ficha individual do aluno

Este questionário foi elaborado com o objetivo de te conhecer melhor, pelo que deves ser sincero (a), não existindo respostas certas ou erradas.

O teu passado desportivo e histórico clínico serão determinantes para o planeamento do processo ensino-aprendizagem e consequente estruturação das aulas, pelo que deves ser sempre verdadeiro (a) nas tuas respostas.

*Obrigatório

Nome

A sua resposta

Ano/Turma

A sua resposta

Localidade de habitação

A sua resposta

ANEXO 3 – Ficha de equipa (implementação do MED)

Agrupamento de Escolas SOBREIRA

Atletismo
Turma 9ºC

Elementos da equipa: (preencher segundo as indicações do professor, nome e número)

-
-
-
-
-

Nome da Equipa: (quero originalidade)

Logótipo: (adicionar imagem)

Grito: (para além do grito preparem uma coreografia)

Lema: (para ficarem inspirados)

ANEXO 4 – Diploma do torneio de Basquetebol

CERTIFICADO *De* PARTICIPAÇÃO

1º Classificado

Torneio de Basquetebol 9ºC

Agrupamento de Escolas SOBREIRA

ATRIBUÍDO POR: *Prof. Luís Martins*

EQUIPA _____

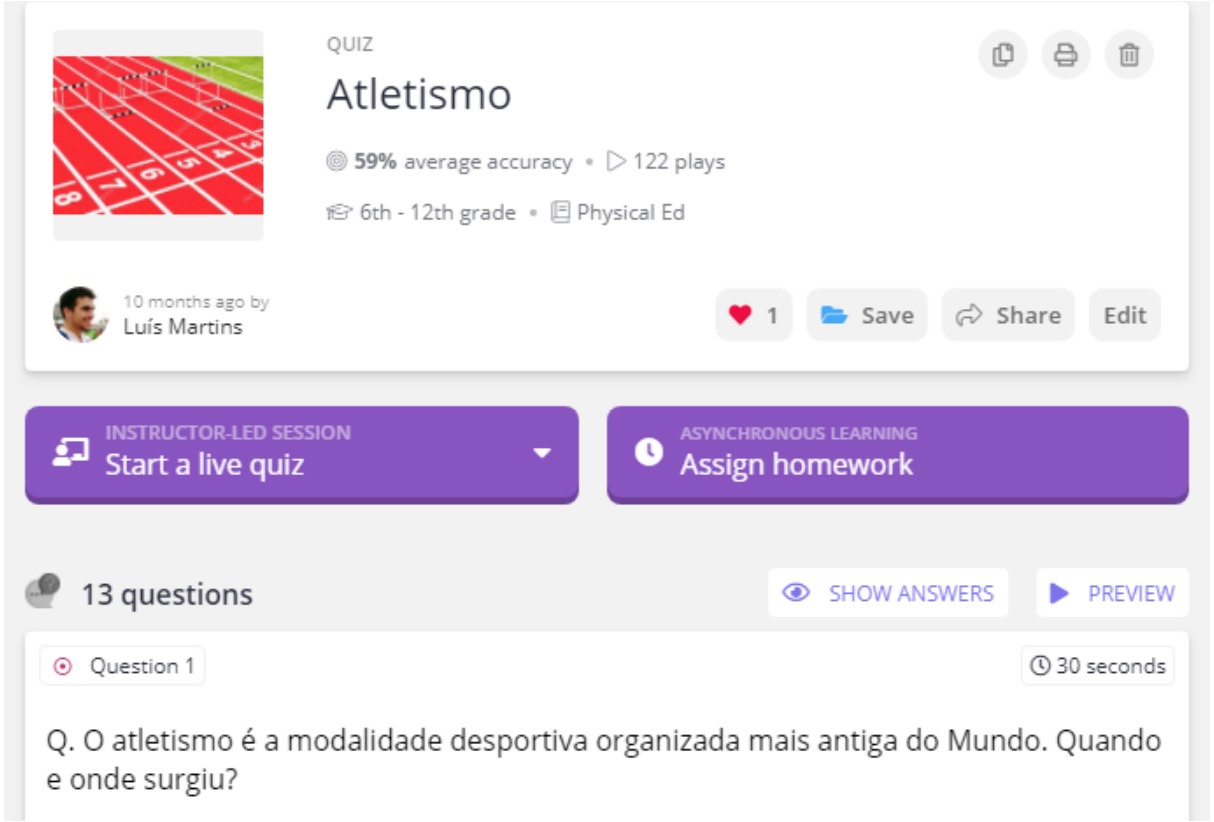
ANEXO 5 – Exemplo de circuito de treino funcional

ANEXO 6 – Foto da tarefa realizado pelo aluno (raquete de badminton)

ANEXO 7– Percurso 6 Recarei/Sobreira (Mapa de orientação com imagem satélite)

ANEXO 8 – Foto à tarefa realizada pelo aluno (desenho do mapa e criação de um percurso em casa)

ANEXO 9 – Quiz de atletismo (avaliação formativa)



ANEXO 10 – Guião do trabalho de Atletismo (TR e TP)

Secundária SOBREIRA Básica

MODALIDADE DE ATLETISMO (GUIÃO)

TRABALHO POR EQUIPAS - POWERPOINT

ASPETOS IMPORTANTES A CONSIDERAR:

- História da modalidade (como começou e a sua evolução);

-Regras/componentes técnicas;

-Quais os principais eventos e o seu modo de funcionamento;

-Recordes mundiais e nacionais;

-Principais figuras (atletas) mundiais e nacionais;

-Bibliografia.

ELABORAÇÃO DE UM QUESTIONÁRIO SOBRE O TRABALHO QUE REALIZARAM PARA SER APRESENTADO AOS VOSSOS COLEGAS!

- Máximo de 5 perguntas simples e concretas (escolha múltipla);

- A vossa apresentação deve ser capaz de transmitir o conhecimento suficiente para responder às perguntas que elaboraram;

As perguntam devem ser colocadas no último slide e serão colocadas pelo grupo oralmente no final da apresentação.

DATA-LIMITE DE ENTREGA: 25 DE FEVEREIRO

BOM TRABALHO!

ANEXO 11 – App Strava (Objetivo 20 minutos de corrida contínua)

O NOSSO OBJETIVO…!

"Quando surgirem obstáculos, mudem a vossa direção para alcançar o objetivo, mas não a decisão de chegar lá"

STRAVA

ANEXO 12 – Torneio Voleibol (2x2)

A – Francisco e Inês

B – Gabriel e Beatriz Silva

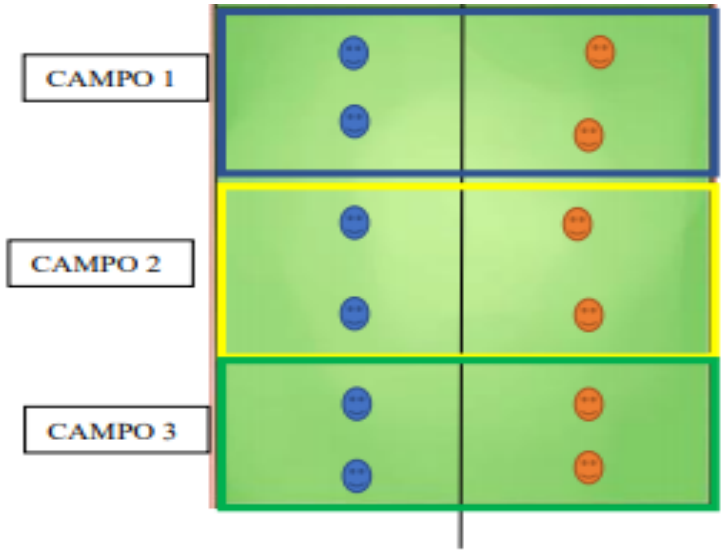
C – Beatriz Barreiros e Dinis

D – Diogo e Alexandra

E – Pedro Nogueira e Pedro Vieira

F – Carlos e Manuel

G – Fabiana e Alexandre



CAMPO 1	CAMPO 2	CAMPO 3
B X G ---/---	C X F ---/---	D X E ---/---
F X D ---/---	G X C ---/---	A X B ---/---
C X A ---/---	D X G ---/---	E X F ---/---
G X E ---/---	A x D ---/---	B X C ---/---
D x B ---/---	E X A ---/---	F X G ---/---
A X F ---/---	B X E ---/---	C X D ---/---
E X C ---/---	F X B ---/---	G X A ---/---

ANEXO 13 – Cartaz Dia Mundial da Dança (atividade escolar)

ANEXO 14 – Percursos de orientação com QR´code

ANEXO 15 – Raid BTT (atividade escolar)