



Estágio Profissional: A evolução de um futuro professor de Educação Física rumo ao seu desenvolvimento profissional e pessoal

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 de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, ao abrigo do Decreto-Lei nº 74/2006, de 24 de março, na redação dada pelo Decreto-Lei nº 65/2018 de 16 de agosto e do Decreto-Lei nº 43/2007, de 22 de fevereiro.

Orientador: Professor Doutor Cláudio Filipe Guerreiro Farias

Carlos Gomes da Costa

Porto, 2022

Ficha de Catalogação

Costa, C. (2022). Estágio Profissional: A evolução de um futuro professor de Educação Física rumo ao seu desenvolvimento profissional e pessoal. Porto: Costa, C. Relatório de Estágio Profissional para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

PALAVRAS-CHAVE: EDUCAÇÃO FÍSICA; ESTÁGIO PROFISSIONAL; PROFESSOR ESTAGIÁRIO; MODELO DE EDUCAÇÃO DESPORTIVA; CONHECIMENTO E MAPEAMENTO DO CONTEÚDO.

Dedicatória

Ao meu avô, que partiu durante esta caminhada. Será sempre o meu Ídolo, o meu Amigo, o meu Mestre. Sei que fizemos este caminho juntos e que esteve sempre ao meu lado. Obrigado por tudo. Obrigado por tanto. Para sempre, meu Herói.

Agradecimentos

Um dos valores pelos quais sempre me fui guiando ao longo da minha vida foi a gratidão. Gratidão por quem nos ajuda, acredita e luta por nós. Felizmente, muitas pessoas desempenharam um papel importantíssimo ao longo da minha caminhada. Sem vocês, nada disto seria possível.

Um agradecimento muito especial,

À **FADEUP**, por me ter proporcionado um percurso acadêmico rico em aprendizagens. Tive a oportunidade de, nesta instituição, aprender com professores que foram verdadeiros mestres.

Ao **Professor Orientador**, Cláudio Farias, pela orientação constante na busca pela melhoria da minha identidade profissional. Por me encorajar sempre a refletir e por estar sempre disponível para me ajudar.

À **Professora Cooperante**, Anabela Lopes, por todos os momentos de partilha, discussão e ensinamentos. Pela sua humanidade, dedicação e pela inspiração que foi para mim. Não poderia ter tido um melhor exemplo a seguir.

Aos meus colegas de **Núcleo de Estágio**, Diogo, Luís e Nuno, por terem sido autênticos companheiros nesta viagem maravilhosa que foi o ano de estágio.

À **Escola Cooperante**, por ter sido o palco desta experiência inesquecível. Por me terem sido dadas todas as condições necessárias para desempenhar da melhor forma o meu trabalho.

À **Turma Residente**, pelas aprendizagens e pelo desafio constante. Pelos sorrisos inesquecíveis e por terem sido a melhor turma que poderia ter tido. Levar-vos-ei para sempre no meu coração.

À minha **Família**, pelo apoio ao longo de todos estes anos. Pelos sorrisos nas minhas vitórias, mas sobretudo pelo ombro amigo nas derrotas. Sou abençoado pela família que tenho.

À minha **Namorada**, por todo o amor e por seres a minha inspiração. Pelos momentos inesquecíveis e pelo abraço no momento certo. Contigo, é sempre o momento certo.

Aos meus Amigos, que caminham sempre ao meu lado. Por serem verdadeiros e estarem presentes em todos os momentos.

A todos, o meu sincero Obrigado.

Índice

1. Introdução.....	1
2. Enquadramento Pessoal.....	5
2.1. As primeiras memórias: O meu pai e uma bola.....	7
2.2. Futebol: A grande paixão e o caminho enquanto jogador.....	8
2.3. A transformação de um sonho: de jogador a treinador	9
2.4. Novo desafio: o primeiro grande objetivo alcançado	10
2.5. A influência das vivências pessoais na minha ação enquanto professor estagiário	12
2.6. A influência da formação académica no meu ano de estágio	13
3. Enquadramento Institucional.....	15
3.1. Caracterização da Escola.....	17
3.2. Caracterização da Turma – Turma Residente	18
3.3. A experiência no Ensino Secundário: Os alunos do 10º ano	21
3.4. Caracterização do Núcleo de Estágio e da Professora Cooperante	22
3.5. O Professor Orientador	25
4. Área 1– Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem.....	27
4.1. Educação, Conceção e Planeamento	29
4.1.1. Necessidade da Educação no Ser Humano	29
4.1.2. Importância da Educação Física como contribuinte pedagógico na formação integral do ser humano	30
4.1.3. Conceção da Educação Física. As principais influências e a evolução concetual.....	32
4.1.4. Planeamento anual e a constante evolução nos métodos de ensino	35
4.1.5. Unidade Didática.....	43
4.1.6. Plano de Aula.....	45

4.1.7. Realização	48
4.1.7.1. 1º Período	48
4.1.7.1.1. O início da caminhada: os sentimentos iniciais e a aula de apresentação.....	49
4.1.7.1.2. O Modelo de Instrução Direta como regulador de comportamentos	50
4.1.7.1.3. A criatividade e a comunicação: dois pilares importantes da minha ação e o exemplo da resistência aeróbia.	51
4.1.7.2. 2º Período	53
4.1.7.2.1. A implementação do Modelo de Educação Desportiva e a sua importância na melhoria da minha prática pedagógica	54
4.1.7.2.2. A preocupação acrescida em aproximar os exercícios a situações de jogo.....	55
4.1.7.2.3. A mudança de mentalidades ao nível da aptidão física	56
4.1.7.2.4. A melhoria da cultura desportiva através do Modelo da Educação Desportiva e da aptidão física.....	57
4.1.7.2.5. A ligação entre o ensino dos conceitos psicossociais, das habilidades motoras e da aptidão física	58
4.1.7.3. 3º Período	59
4.1.7.3.1. O recurso ao Modelo de Competência nos Jogos de Invasão e a sua importância em diferenciar o nível dos alunos no processo de ensino aprendizagem	59
4.1.7.3.2. As alterações ao Modelo de Educação Desportiva e a sua importância crescente.....	62
4.1.7.3.3. O incentivo à caminhada: Atividade proposta durante a interrupção letiva	64
4.1.7.3.4. As maiores vitórias: exemplos práticos da mudança de atitude de alguns alunos	64
4.1.8. Avaliação	65
4.1.8.1. Momentos de avaliação	66
4.1.8.1.1. Avaliação Diagnóstica	66
4.1.8.1.2. Avaliação Aula a Aula.....	67

4.1.8.1.3. Avaliação Sumativa	68
4.1.8.2. As diferenças na forma de avaliar ao longo do ano letivo	68
5. Área 2 - Participação na Escola e Relações com a comunidade Educativa	71
5.1. Torneios e outras atividades	73
5.1.1. Torneio de Andebol	75
5.1.2. Dia da Alimentação.....	76
5.1.3. Corta-Mato Escolar.....	76
5.1.4. Torneio de Basquetebol.....	78
5.1.5. Torneio de Finalistas.....	79
5.2. A comunidade educativa: importância no meu desenvolvimento enquanto professor.	81
5.2.1. O Grupo de Educação Física.....	82
5.2.2. A Diretora de Turma e o Conselho de Turma.....	82
5.2.3. A importância da Professora Cooperante e do Professor Orientador ao longo do Estágio Profissional.....	84
5.2.4. O Núcleo de Estágio: A entajuda constante	87
5.2.5. Os alunos: Desafios, dificuldades e aprendizagens.....	89
6. Desenvolvimento Profissional: Análise do mapeamento do conteúdo de quatro professores estagiários - o conhecimento especializado do conteúdo antes e depois do ensino da modalidade de basquetebol no ensino básico.	91
6.1. Resumo.....	93
6.2. Abstract	93
6.3. Introdução	94
6.4. Metodologia.....	95
6.5. Resultados	97
6.6. Discussão e Conclusão.....	99

6.7. Referências	101
7. Considerações Finais	103
8. Bibliografia.....	107
9. Anexos	115

Índice de Figuras

Figura 1 - Estudantes do NE.	23
Figura 2 - Habilidades motoras ensinadas na UD de voleibol.	43
Figura 3 - Habilidades Motoras ensinadas na UD de futebol.....	45
Figura 4 - Cabaz de prémios da atividade do Dia da alimentação.	76
Figura 5 - Medalhas para a entrega de prémios do torneio de basquetebol. ..	79

Índice de Tabelas

Tabela 1. Modalidades e respectivos tempos ao longo do ano letivo.....	36
Tabela 2. Estratégias pedagógicas utilizadas.	37
Tabela 3. Estratégias pedagógicas utilizadas na área da Aptidão Física.	42
Tabela 4. Atividades realizadas ao longo do ano letivo.	73
Tabela 5. Estatística descritiva das categorias do índice CEC (pré- e pós-teste).	98
Tabela 6 - Teste t-Student: Duas amostras emparelhadas.....	99

Índice de Anexos

Anexo 1 - <i>Roulement</i> das instalações do 1º período	XXVIII
Anexo 2 - <i>Roulement</i> das instalações do 2º período.	XXIX
Anexo 3 - <i>Roulement</i> das instalações do 3º período.	XXX
Anexo 4 - Plano de aula base.....	XXXI
Anexo 5 - Ficha de inscrição do torneio de Futsal.....	XXXII
Anexo 6 - Ficha de inscrição do torneio de Voleibol.....	XXXIII
Anexo 7 - Cartaz do torneio de Futsal	XXXIV
Anexo 8 - Cartaz do torneio de Voleibol	XXXV

Resumo

O presente documento corresponde ao relatório de estágio de um estudante estagiário da Unidade Curricular “Estágio Profissional”, do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. O estágio profissional é a última etapa deste mestrado e é, sem dúvida, aquela que a grande maioria dos estudantes mais anseia. Durante este ano, tive a oportunidade de pôr em prática todos os ensinamentos que me foram transmitidos pelos professores do mestrado e da licenciatura, e foi um ano de muitas aprendizagens e sentimentos únicos. Este documento tem como ponto de partida a partilha de parte da minha história pessoal, nomeadamente a minha ligação ao desporto, e algumas experiências que foram imprescindíveis para ter escolhido seguir este caminho. Posteriormente, é realizado um enquadramento do estabelecimento de ensino e das turmas nas quais tive a oportunidade de lecionar, bem como o Núcleo de Estágio e o Professor Orientador e Professora Cooperante, cruciais para que esta experiência tenha sido tão rica. Posteriormente, procuro explicar como operacionalizei o processo de ensino aprendizagem e toda a evolução que tive na minha ação enquanto professor estagiário. Seguidamente, mostro como foi a minha participação na comunidade educativa, bem como as atividades e torneios que organizei ou ajudei a organizar. É dada ainda elevada importância ao conhecimento especializado do conteúdo de um professor e à influência que isso tem nos alunos. Foi realizado um estudo de investigação na área acima elencada, o qual é apresentado neste documento. Para terminar, é realizada uma reflexão sobre todos os sentimentos e sensações sentidas ao longo deste ano inesquecível.

PALAVRAS-CHAVE: EDUCAÇÃO FÍSICA; ESTÁGIO PROFISSIONAL; PROFESSOR ESTAGIÁRIO; MODELO DE EDUCAÇÃO DESPORTIVA; CONHECIMENTO E MAPEAMENTO DO CONTEÚDO.

Abstract

The present document corresponds to the school placement report of a preservice teacher within the curricular unit “Professional school placement”, included in the Masters’ in Physical Education Teaching in Basic Schooling from the Faculty of Sports of Porto University. The Professional school placement is the last stage of this masters and, it is, no doubt, something one is very excited about. During this year I had the chance to put into practice every learning that was transmitted to me by the Masters’ teachers and from Bachelors’ and it was a year full of unique learnings and feelings. This document starts with sharing part of my personal history, namely my connection with sports, and some crucial experiences for me to be doing this path. Following, I conceptualize a framework of the school organization and classes that I had the chance to teach, as well as the Internship Team, the University Supervisor and Cooperative Teacher, both essentials for this experience to be so enriching. Afterwards, I explain how I operationalized the learning to teach process and all the progression I had as an Internship Teacher. Following, I describe my participation in the educational community as well as the activities and tournaments I planned or helped planning. I highlight the importance of the professors’ specific content knowledge and its benefits to students. A study was conducted in relation to this topic, and it is presented in this report. Lastly, I write a reflection of all the feelings and sensations felt over this last unforgettable year.

KEY-WORDS: PHYSICAL EDUCATION; PROFESSIONAL INTERNSHIP; PRE-SERVICE TEACHER; SPORT EDUCATION MODEL; CONTENT KNOWLEDGE AND MAPPING.

Lista de Abreviaturas

- AD** – Avaliação Diagnóstica
- AF** - Aptidão Física
- Afl** – *Assessment for learning*
- AS** – Avaliação Sumativa
- CC** – Conhecimento do Conteúdo
- CD** – Cultura Desportiva
- CEC** – Conhecimento Especializado do Conteúdo
- DT** – Diretor de Turma
- EA** – Ensino-Aprendizagem
- EE** – Estudante Estagiário
- EEFEBS** – Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário
- EF** – Educação Física
- EP** – Estágio Profissional
- FADEUP** – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto
- HM** – Habilidades Motoras
- ISMAI** – Instituto Universitário da Maia
- MED** – Modelo de Educação Desportiva
- MID** – Modelo de Instrução Direta
- NE** – Núcleo de Estágio
- PA** – Plano de Aula
- PC** – Professora Cooperante
- PES** – Prática de Ensino Supervisionada
- PP** – Prática Profissional
- PO** – Professor Orientador
- PS** – Conceitos psicossociais
- UD** – Unidade Didática

1. Introdução

O presente documento foi construído no âmbito da Unidade Curricular de Estágio Profissional (EP), no sentido de concluir o 2º Ciclo de Estudos em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (EEFEBS). Para tal, foi necessário completar um ano letivo de Prática de Ensino Supervisionada (PES) através do EP numa escola cooperante da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP). Segundo Barros et al. (2012), a narrativa permite que o professor atribua significado aos factos que viveu e reconstrua a compreensão que tem de si próprio. Este documento procura ir nesse sentido, ao narrar na primeira pessoa a minha experiência enquanto Estudante Estagiário (EE).

O EP marca a última etapa da formação académica de um futuro professor de Educação Física (EF) e o primeiro contacto com a prática profissional (PP). O estágio é um elemento fulcral no processo de socialização profissional dos professores de EF, criando oportunidades para o EE imergir na cultura escolar (Batista & Queirós, 2013). É no EP que o EE poderá colocar em prática o que aprendeu ao longo da sua vida académica e ser confrontado com ideias de outros professores mais experientes, mais concretamente do Professor Cooperante (PC) e do Professor Orientador (PO) que o acompanharão ao longo de todo este processo. Enquanto estudante do Mestrado em EEFEBS o EP foi o momento que mais aguardei e ansiei pela oportunidade de poder vivenciar o papel de um professor de EF.

A PES foi realizada numa escola cooperante sediada no distrito de Braga e contei, ao longo de todo o processo, com a colaboração praticamente diária de um Núcleo de Estágio (NE) composto por mais três colegas estagiários, uma PC e um PO da FADEUP. Neste sentido, a autorreflexão era constantemente estimulada e a PES foi rica em oportunidades de aprendizagem.

Este relatório de estágio (RE) procura plasmar de forma detalhada tudo o que envolveu a PES, que pode ser dividida em três áreas fundamentais: Área 1 – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem, onde procuro explicar de forma pormenorizada a minha ação enquanto professor estagiário (PE) desde o planeamento até à operacionalização, realização e avaliação dos

alunos. A área 2 – Participação na Escola e Relações com a Comunidade Educativa, onde descrevo as atividades que realizei na escola, o meu papel em cada uma delas e a sua importância para o meu desenvolvimento profissional. Nesta área, explico também a relação criada com todos os membros da comunidade educativa e de que forma essa relação foi essencial para as aprendizagens que retirei deste ano de estágio. Por fim, a área 3 – Desenvolvimento Profissional, no meu caso, destinada ao estudo de investigação denominado: “Análise do mapeamento do conteúdo de quatro professores estagiários - o conhecimento especializado do conteúdo antes e depois do ensino da modalidade de basquetebol no ensino básico”.

Os anos de formação académica que tive ao longo da minha vida foram fundamentais para conseguir dar resposta à exigência do EP. Todo esse tempo de espera para finalmente chegar a esta etapa foi marcado por muitas aprendizagens, pelo que a expectativa era muito grande. A vontade de ensinar e de finalmente cumprir o papel de professor era enorme. Chegado à realidade da experiência, todas essas expectativas, além de cumpridas, foram superadas. O caminho foi marcado por momentos inesquecíveis e também por obstáculos e dificuldades, bem como por mudanças na minha forma de pensar e olhar para a disciplina e para o ensino. Neste RE, exponho todo esse caminho e todas as aventuras deste processo fantástico, onde vivi momentos inesquecíveis e em que a minha paixão por ser professor e pela EF saiu reforçada.

2. Enquadramento Pessoal

O meu nome é Carlos Gomes da Costa, tenho 24 anos e sou natural de Braga. Sou licenciado em Educação Física e Desporto, mestre em Treino Desportivo e, à data, encontro-me a frequentar o mestrado em EEFEBS na FADEUP. Além disso, fui durante muitos anos praticante de futebol, treinador de *Rugby* e, de momento, sou treinador de futebol.

Como é possível observar, a minha formação académica bem como a minha atividade profissional estão muito ligadas ao desporto. No entanto, não é apenas da minha profissão nem da minha formação académica que vem a minha ligação ao desporto. Vem, aliás, muito antes de entrar para a faculdade, para o secundário ou mesmo para a escola primária. É uma ligação de muitos anos e que vem praticamente desde o berço e inspirada por uma das pessoas mais importantes da minha vida.

2.1. As primeiras memórias: O meu pai e uma bola

Essa ligação começou desde o início da minha existência. O meu pai foi jogador de futebol profissional durante muitos anos e as minhas memórias mais antigas têm sempre uma pessoa e um objeto em comum: O meu pai e uma bola de futebol. Recordo-me de andar com uma bola de futebol para todo o lado e de jogar muitas vezes com o meu pai seja na rua, nos jardins, na garagem, ou até mesmo em casa.

Além disso, tenho a felicidade de ter crescido no seio de uma família muito próxima e unida e tenho também muitas memórias de infância com a minha irmã e os meus primos. Brincávamos muitas vezes no jardim em frente ao restaurante dos nossos avós e essas brincadeiras também tinham sempre algo em comum: a atividade física. Os nossos dias passavam quase sempre por jogar futebol, fazer corridas de bicicleta ou saltar à corda. Alinhávamos em tudo aquilo que fosse um pretexto para brincar ou para nos mexermos. Foram tempos muito bons, onde tive a oportunidade de brincar, conviver e ser uma criança ativa.

2.2. Futebol: A grande paixão e o caminho enquanto jogador

Por tudo isto, foi de forma natural que comecei a praticar desporto de forma mais estruturada: aos 6 anos os meus pais, a meu pedido, inscreveram-me numa escola de futebol. Foi a partir dessa altura que comecei a treinar, numa fase inicial de forma mais lúdica, e posteriormente num contexto federado.

Este período da minha infância foi excelente, mas foi sobretudo a partir dos 10 anos que percebi o verdadeiro valor e importância do desporto. Com essa idade, mudei-me para o clube do meu bairro: O Grupo Desportivo do Bairro da Misericórdia. Essa mudança foi fulcral para o meu crescimento não só enquanto desportista, mas sobretudo enquanto pessoa. No meu clube anterior, o ambiente era mais protegido e, sendo uma academia onde os treinos eram pagos, a maior parte das crianças eram, no mínimo, de classe média. Quando me mudei para o Bairro da Misericórdia tudo isso se alterou. Partilhei balneário com crianças e adolescentes com nacionalidades, etnias e crenças diferentes. Privei com crianças com um crescimento natural e acompanhado pela família e com crianças cujos pais praticamente os colocavam de parte e, por isso, tiveram de trilhar o seu caminho sozinhas. Esta exposição foi ótima para o meu desenvolvimento. Percebi, desde muito cedo, o que era o mundo e, com a devida orientação da minha família, tomei quase sempre as decisões certas. Fui sempre amigo de todos os meus colegas e fui percebendo quais os caminhos certos e quais os errados. Sou muito grato por ter sido confrontado com tudo isso desde pequeno, porque acredito que me deu uma bagagem muito maior para olhar para o mundo e perceber qual o rumo que eu queria percorrer. E, nessa jornada, sempre houve um objetivo muito claro: ser jogador de futebol.

Nos anos seguintes, fui continuando a jogar no Bairro da Misericórdia porque era onde me sentia realmente bem. Fui o capitão de equipa em todos os escalões, passei por momentos incríveis e outros momentos muito tristes típicos do desporto, mas consegui ultrapassá-los junto dos meus amigos e

colegas de equipa. Sempre tive, por isso, uma noção muito vincada de trabalho de equipa, entreaajuda e solidariedade.

2.3. A transformação de um sonho: de jogador a treinador

A minha entrada na faculdade marca o próximo momento de viragem na minha vida e, mais uma vez, com o desporto como personagem principal. Entrei no Instituto Universitário da Maia (ISMAI), mas, como todos os dias regressava a casa, consegui continuar a jogar futebol. Essa situação alterou-se no 2º ano da licenciatura, pois os horários das aulas sobrepunham-se aos treinos, impossibilitando-me de continuar a jogar. Deu-se, por isso, a minha despedida enquanto jogador e, mais do que isso, o saber que não iria alcançar o meu maior sonho. No fundo, eu já o sabia porque seria muito difícil naquela idade ainda estando no Bairro da Misericórdia conseguir tornar-me profissional de futebol. Contudo, o difícil não é impossível e a confirmação do fim desse sonho deixou-me destroçado.

Apesar desse afastamento enquanto jogador, a minha ligação ao desporto continuou, mas desta vez numa direção totalmente oposta. O professor da Unidade Curricular de *Rugby*, ao conhecer a minha maneira de ser enquanto aluno e as potencialidades que ele acreditava que eu tinha, convidou-me para ser treinador-adjunto dos sub-10 do *Sport Rugby*. Como a primeira ligação que tive à modalidade foi precisamente na licenciatura, fiquei com muitas dúvidas se seria capaz de fazer ou não um bom trabalho. Dado que adoro desafios, acabei por aceitar e foi uma decisão fantástica. Aprendi muito com a modalidade e percebi que, nessas idades, mais do que treinar as crianças é importante, sobretudo, ensiná-las. Como muitas crianças nunca tinham jogado *Rugby*, era necessário ensinar tudo desde as regras aos gestos técnicos e movimentos táticos mais básicos. Aprendi também a resolver muitos problemas típicos de grupos de crianças, tais como conflitos entre eles. Além disso, o meu intuito sempre foi de fomentar o trabalho em equipa e o gosto pela

prática desportiva. Foi desta forma que se deu a minha primeira ligação ao treino e, muito mais do que isso, ao ensino.

Um ano se passou da minha experiência no *Rugby* e, apesar de ter gostado bastante e ter sido muito enriquecedor, quis seguir outro caminho na modalidade que me apaixona mais do que todas as outras: o futebol. Assim, abracei um projeto como treinador-adjunto dos sub-19 da ADR São Pedro Fins na Maia e, meses mais tarde, juntei a isso o cargo de treinador principal dos sub-13. Foi mais uma experiência desafiante porque, além de me estrear como treinador no futebol ao lado de pessoas experientes, lidei com mais dois escalões etários diferentes que trazem, naturalmente, exigências diferentes. Abracei esse desafio durante um ano e, depois desse ano, senti a necessidade de treinar em Braga de modo a estar mais perto de casa.

Após esse período, aceitei o convite para me tornar treinador principal de futebol dos Sub-17 do Dumiense CJPII Futebol, SAD. Com isso, conciliei o meu primeiro mestrado em Treino Desportivo, no ISMAI. O facto destes caminhos decorrerem simultaneamente foi muito produtivo porque a prática do treino fazia emergir dúvidas que tinha oportunidade de esclarecer nas aulas e, ao mesmo tempo, aplicar na prática o que aprendia na faculdade. Esta dinâmica permitiu-me evoluir a partir de uma postura inicialmente intuitiva como treinador para um tipo de postura profissional mais crítica e com bases científicas.

2.4. Novo desafio: o primeiro grande objetivo alcançado

Um dos meus maiores princípios é a transcendência pessoal e profissional, não querendo, nunca, estagnar num determinado patamar, vivendo a minha vida num planalto. Para tal, tenho procurado constantemente montanhas para poder escalar, cair, voltar a tentar e voltar a subir. Nos momentos de chegada ao cume, alcançando esses objetivos, procuro uma montanha ainda mais alta para voltar a desafiar-me e tentar escalar tudo de novo. Essa é a minha forma de olhar para a vida, muito influenciada pela minha família, uma família de guerreiros e trabalhadores. Neste sentido, após os dois

anos como treinador dos Sub-17 do Dumiense e a frequentar o mestrado em Treino Desportivo, decidi abraçar mais dois desafios e escalar mais duas montanhas: O mestrado em EEFEBS e a minha primeira experiência no futebol Sénior como treinador-adjunto do SC Maria da Fonte, no Campeonato de Portugal. Esta experiência no futebol sénior foi o primeiro grande objetivo que delineei para a minha, ainda curta, carreira de treinador e consegui alcançá-lo. Após esta aventura, eu e a restante equipa técnica transferimo-nos para o SC Cabreiros, um clube da Pró-Nacional, a principal divisão da Associação de Futebol de Braga, onde permaneço até à data. Este desafio deu-me a oportunidade de desenvolver competências como treinador num contexto de reformulação de uma equipa, tendo como objetivo a estabilização do clube na divisão. Este objetivo, além de cumprido, foi suplantado, sendo que num período de dois anos, conseguimos superar, de forma consecutiva, as duas melhores classificações de sempre do clube. Ao mesmo tempo, o mestrado permitiu-me explorar outro lado profissional, ainda não descoberto. O primeiro ano foi um ano de muitas aprendizagens, sobretudo a nível teórico, mas o verdadeiro brilho nos olhos começou a surgir no ano de estágio. Dar aulas foi uma das melhores experiências da minha vida, e posso afirmar que, sem qualquer dúvida, descobri uma paixão à qual me quero dedicar a longo prazo.

Após esta longa reflexão, penso que há algo que se torna claro e óbvio: o desporto tem, e sempre teve, um papel fundamental na minha vida. Tenho duas paixões e uma delas sempre tive desde pequeno: o futebol. A outra fui descobrindo com as experiências que o desporto me foi dando, sobretudo quando trabalhei com crianças e jovens: O ensino. Sinto-me abençoado por ter oportunidade de desempenhar estas duas funções que me fazem sentir realizado.

2.5. A influência das vivências pessoais na minha ação enquanto professor estagiário

Após refletir sobre a importância do desporto na minha vida, importa agora tentar perceber de que forma todas as vivências que já referi contribuíram para aquilo que tem sido a minha prática enquanto PE.

Considero que uma das minhas maiores qualidades é a capacidade de liderança. Segundo Bass (1995), um líder inspira e motiva os outros a gerar mudanças reorganizando as suas necessidades. A minha visão do que é um líder alinha-se com essa ideia e sinto que consegui cumprir esse papel. Consegui controlar muito bem a turma e criar um clima excelente nas aulas. Além disso, os alunos gostaram de mim, viam-me como alguém em quem podiam confiar e seguiam os caminhos que lhes tentei sempre ajudar a trilhar. Respeitaram-me, não só como um PE, mas como o seu professor de EF. Para isso, foi muito importante essa mesma capacidade de liderança que já referi e, para que essa característica se espelhasse tão bem, o meu passado no desporto foi fundamental. O facto de ser treinador e de ter passado por muitos escalões na formação contribuiu para tal, mas comecei a desempenhar papéis de líder muito antes disso. Como referido, enquanto jogador fui capitão em todos os escalões pelos quais passei. Nesses anos, essa característica foi sendo moldada e aprimorada. Ainda mais importante do que isso, é o facto de não ter sido capitão de uma equipa qualquer, mas sim de um clube de bairro onde, como referido, partilhava balneário com todo o tipo de crianças, adolescentes e jovens. Ser líder nesse contexto não é nada fácil, mas tudo isso permitiu-me desenvolver ferramentas excelentes para perceber de que forma posso liderar e guiar o caminho dos meus alunos e compreender as suas diferenças.

O culminar de paixões acima mencionados levaram-me a estar presente de corpo e alma em todas as aulas que ministrei. Este fator, permitiu-me, de forma estável, constante e natural, dedicar-me muito e refletir profundamente sobre as minhas ações enquanto professor.

Outras características pessoais que se revelaram na minha ação enquanto professor foram a empatia criada com os alunos, uma ótima capacidade de comunicar, o rigor e a exigência. Estas características também se aprimoraram com as minhas experiências prévias, sobretudo nos dois anos enquanto treinador dos sub-17 do Dumense CJPII. Ao ser treinador principal, as palestras pré-treino ou pré/pós-jogo eram da minha responsabilidade e a maior parte da instrução e *feedback* também estavam a meu cargo. Dessa forma, desenvolvi a minha capacidade de comunicação. Além disso, como trabalhava com jovens, tentava ser o mais empático e amigo possível, mas, como eram escalões de competição, sempre fui muito rigoroso e exigente. Felizmente, foram construídos grupos fantásticos, e consegui aliar muito bem a exigência com a empatia e o rigor com a amizade. Essas ferramentas foram fundamentais para, ainda que num contexto diferente, tenha conseguido criar esse clima e ambiente excelente com os alunos.

2.6. A influência da formação académica no meu ano de estágio

Ponderando agora sobre a influência dos meus anos enquanto estudante universitário no EP, percebo que acabei por direccionar as minhas aprendizagens durante a licenciatura mais para o treino do que para o ensino. Dessa forma, seria desonesto da minha parte afirmar que os anos de licenciatura tiveram um papel fundamental no meu EP. Por outro lado, o mestrado em EEFEBS teve um papel preponderante. O que aprendi ao longo destes anos foi fundamental para que esta experiência fosse tão enriquecedora e corresse tão bem.

Refletindo sobre tudo o que escrevi até então, é fácil perceber que o futebol foi a modalidade que se destacou na minha vida até hoje. Além disso, treinei *Rugby* durante um ano e fui jogando outras modalidades por prazer, não tendo sido federado em mais nenhuma. Por tudo isso, e como a minha licenciatura já tinha sido concluída há dois anos, a minha noção de todas as outras modalidades era um pouco limitada. Tendo isso em conta, este

mestrado foi absolutamente fundamental para alargar os meus conhecimentos e horizontes sobre tudo aquilo que teria de ensinar em EF. Além de aprender os pressupostos básicos como as regras, por exemplo, aprendi também vários métodos e estilos de ensino. Era para mim desconhecido, por exemplo, o Modelo de Educação Desportiva (MED) (Siedentop et al., 2019) e foi, desde o 2º período, o modelo mais comum na minha prática. O MED possui seis características estruturais: filiação, competição formal, registos estatísticos, festividade, evento culminante e época desportiva (Siedentop, 1994). Segundo Mesquita e Graça (2011), a filiação permite que os alunos sejam integrados, de imediato, em equipas promovendo um sentimento de pertença ao grupo, e foi precisamente isso que aconteceu. Ao dividir os alunos em equipas, e ao fazer das Unidades Didáticas (UD) uma espécie de campeonato, os alunos sentiram-se mais responsáveis pelo seu sucesso e pelo do colega, tendo a sua motivação aumentando exponencialmente. Nunca tinha sido confrontado com esta forma de conduzir aulas e nunca tinha pensado neste tipo de estratégias. A implementação do MED marcou uma melhoria muito grande na minha ação enquanto PE, e isso deveu-se, em grande parte, ao que aprendi no mestrado.

Outro ponto em que o mestrado me fez refletir e que foi decisivo para mim enquanto PE tem a ver com as conceções da EF. Enquanto aluno da disciplina, percebi claramente que os meus professores não davam muita importância ao ensino efetivo. As aulas eram perspetivadas como uma forma de “descarregarmos” o stress das outras aulas, e não de aprendermos no verdadeiro sentido da palavra. Sendo influenciado por este paradigma, o mestrado foi um autêntico ponto de viragem neste aspeto. Percebi que é importante que a EF desempenhe esse papel sim, mas o fundamental é que os alunos aprendam e melhorem. Se queremos que a nossa disciplina seja vista no mesmo patamar de todas as outras não podemos, nunca, descurar o processo de ensino-aprendizagem (E/A) e o mestrado foi fundamental para eu ter essa visão sobre a EF.

3. Enquadramento Institucional

3.1. Caracterização da Escola

A escola na qual fui colocado pertence ao Agrupamento de Escolas Dona Maria II e está sediada na cidade de Braga. A escola cooperante apresenta uma oferta educacional que inclui o 2º e o 3º ciclo. Foi, para mim, uma grande felicidade ter sido colocado nesta escola por ter sido a minha primeira opção na candidatura ao EP e porque muitos familiares e amigos próximos foram alunos da mesma. As minhas expectativas para o que iria encontrar eram elevadas pelas recordações que foram partilhadas comigo em relação aos seus tempos nesta escola, lembrados com muita saudade e nostalgia.

As condições materiais para as aulas de EF estavam reunidas para fazermos um bom trabalho. Possuíamos um pavilhão com quatro tabelas de basquetebol, duas balizas de futsal e era possível montar a rede de voleibol, quer em largura quer em comprimento, sempre que fosse necessário. Tínhamos também outra sala mais pequena à qual chamávamos de “ginásio”. Era nesse local que eram ministradas as aulas de ginástica, porque era lá que estava todo o material como os colchões, aparelhos, bancos suecos, ou espaldares, por exemplo. Por fim, tínhamos também ao nosso dispor o espaço exterior com um campo de futsal, um campo mais pequeno também com duas balizas, a pista de atletismo e seis tabelas de basquetebol. Os dois primeiros espaços eram relativamente pequenos, no entanto, isso nunca foi um problema porque nunca estavam mais do que três turmas a ter aulas ao mesmo tempo. Os espaços iam-se alterando conforme o *roulement* das instalações (ver anexo). Ou seja, só estava uma turma no pavilhão, uma turma no ginásio e uma turma no exterior o que era muito bom porque tínhamos sempre um local só para nós. O único ponto menos positivo desta gestão era que, caso chovesse e a nossa aula fosse no exterior, teríamos de ministrar uma aula teórica. No meu caso, isto não se verificou muitas vezes, pelo que esta gestão de espaços foi uma mais-valia muito grande e foi muito bom ter sempre um espaço destinado apenas para as minhas aulas.

Em suma, a minha experiência na escola residente foi excelente. Foram-nos dadas sempre todas as condições para desempenharmos bem o nosso trabalho e a nossa função. Senti-me bem acolhido por toda a comunidade educativa e afirmo, sem qualquer dúvida, que tomei uma decisão fantástica em ter escolhido esta escola para ser o palco principal do meu EP.

3.2. Caracterização da Turma – Turma Residente

A turma que me foi atribuída enquanto turma residente era constituída por dezoito alunos do 9º ano de escolaridade, sendo seis do sexo feminino e doze do sexo masculino, cuja média de idades era de 13.7. Na primeira reunião do conselho de turma fomos informados de algumas particularidades que contribuíram para que me conseguisse preparar melhor para a turma que iria encontrar.

Em primeiro lugar, uma aluna evidenciava dificuldades claras de integração com os alunos da turma e uma baixa autoestima. Além disso, dois alunos usufruíam de medidas adicionais de apoio à aprendizagem. Apesar de ambos usufruírem destas medidas, em EF tinham limitações totalmente diferentes. O primeiro, independentemente das evidentes dificuldades, conseguia realizar praticamente todas as atividades propostas. Já o segundo, era um aluno de cadeira de rodas com paralisia nos membros inferiores e bastantes dificuldades de mobilidade dos membros superiores. Além disso, foi-me logo informado que o aluno não ia comparecer a algumas aulas. A diretora de turma (DT) informou-me que essa era uma situação que estava sempre justificada pelo facto de o aluno não conseguir sair de casa sem ajuda e os pais, muitas vezes, não lhe conseguirem dar esse apoio. A realidade é que, logo no início do 1º período, o aluno deixou de comparecer às aulas.

Tendo em conta todas estas questões, importa agora explicar de que forma tentei ajudar estes alunos que apresentavam mais dificuldades. A primeira aluna, em termos motores, não tinha muitas dificuldades que mereçam uma reflexão mais profunda. A questão mais sensível com ela era precisamente o facto de ter muitos problemas de autoestima e de integração.

Sabendo disso, na aula de apresentação dei bastante importância à união da turma e ao facto de que um dos objetivos da disciplina seria criar, além do sentido de turma, o sentido de equipa. Logo na primeira aula prática, antes mesmo de começar qualquer atividade, esses problemas de integração foram notórios porque, à medida que os alunos iam chegando ao pavilhão, ela era a única aluna que ia ficando sempre à margem do grupo. Uma das estratégias utilizadas foi não permitir, ou permitir muito esporadicamente, que os alunos formassem os grupos das aulas. Fui sempre eu que o fiz porque sabia que, se assim não o fosse, ela não seria escolhida por ninguém e ia ficar de parte. Consequentemente, essa falta de integração iria ficar ainda mais evidente e isso afetaria ainda mais a sua autoestima. Além disso, era comum colocá-la num lugar de destaque ao pedir-lhe para me ajudar a exemplificar gestos técnicos simples. Ela gostava e sentia-se bem porque percebia que estava a ser um elemento importante na aula. A aluna foi-se integrando melhor gradualmente, mas a grande diferença começou a surgir sobretudo a partir do 2º período, porque as aulas levavam a que os alunos tivessem de trabalhar em equipa. Interagir com os colegas nas equipas fez com que os alunos a ajudassem e com que ela os ajudasse também. Essa entreaajuda constante foi importante para a sua integração na turma e esses problemas foram sendo completamente resolvidos.

Quanto aos alunos com medidas adicionais, como referido o aluno com mais problemas motores deixou de comparecer às aulas logo no início do 1º período, pelo que não há nada que possa afirmar sobre o trabalho feito com ele. Já o outro aluno, apesar de ser um aluno com muitas dificuldades cognitivas, conseguia realizar, com mais ou menos dificuldades, a maior parte das atividades e era um aluno bem integrado na turma. Por esses motivos, não tive a necessidade de adotar grandes estratégias. Contudo, tinha especial atenção em dar-lhe *feedback* de incentivo. Além disso, como a ginástica era o conteúdo em que ele apresentava mais dificuldades, fui criando variantes mais simples para que ele conseguisse ir melhorando, destacando sempre os seus esforços e melhorias perante a turma. Por exemplo, no momento em que conseguiu realizar de forma razoável a vela, que era muito difícil para ele, parei

a aula, disse aos alunos que o seu colega conseguiu, com todo o mérito, ultrapassar uma barreira, e pedi-lhe para exemplificar o gesto técnico aos colegas. Foi um momento de festa porque todos o aplaudiram, e também um momento fantástico de afeto e carinho para com um aluno com muitas dificuldades naquele conteúdo.

Quanto aos restantes alunos da turma, de forma geral, eram alunos na sua maioria esforçados, sem muitos problemas de disciplina, mas que, por vezes, se desentendiam bastante uns com os outros. A turma era muito pouco unida e isso era visível nas aulas. Com o passar do tempo, e como explicarei melhor mais à frente, essa situação foi-se alterando e o clima entre os alunos ficou muito mais saudável.

Estes pontos são importantes para perceber, de uma forma mais factual, como era a turma e que alunos tinham mais dificuldades. Contudo, tendo em conta que esta foi a primeira turma da minha vida enquanto professor, sinto a necessidade de deixar mais algumas linhas dedicadas a estes alunos. Fui um sortudo por ter tido esta turma como turma residente. Todos os alunos, sem exceção, marcaram-me para a vida. Ver o seu orgulho quando conseguiam ultrapassar uma dificuldade ou fazer algo que nunca tinham feito era impagável. Os aplausos entusiásticos de todos para um colega quando eu parava a aula para felicitar um aluno que conseguiu ultrapassar um desafio, nunca me sairão da memória. A corrida de muitos deles antes do início da aula para conversar comigo sobre assuntos triviais do seu dia-a-dia, enchia-me o coração. Sentir que fiz a diferença na vida de muitos deles, porque acredito e sinto mesmo que fiz, preenche-me a alma.

Dizem que o primeiro amor nunca se esquece. No meu caso, prefiro mudar o dito popular e afirmar: A primeira turma nunca se esquece. E nunca os esquecerei. Do fundo do meu coração, nunca os esquecerei. Estou eternamente grato a todos.

3.3. A experiência no Ensino Secundário: Os alunos do 10º ano

Durante o 2º período tive a oportunidade de ministrar quatro aulas a uma turma do ensino secundário da escola sede do agrupamento a que pertencia a escola cooperante. Foi um desafio muito interessante que encarei com muito entusiasmo, mas também com algum nervosismo. Sabia que ia encontrar alunos de uma escola diferente e que, apesar de serem apenas um ano mais velhos, como já andavam no ensino Secundário e conviviam com colegas do 12º ano seriam certamente muito diferentes dos meus. Por um lado, como são alunos mais velhos provavelmente seriam um pouco mais maduros e bem-comportados. Por outro lado, poderiam não ter tanto interesse nas aulas de EF e serem mais desleixados e menos esforçados. Foram duas hipóteses que coloquei ainda antes do primeiro contacto com eles e a realidade é que acabei por me surpreender.

Em primeiro lugar, encontrei uma turma bastante interessada e motivada para as aulas. Na primeira aula, todos os alunos participaram e notava-se que, durante os exercícios, eram bastantes esforçados. Por outro lado, era uma turma muito complicada em termos de comportamento. Os alunos nunca se aproximavam todos assim que os chamava, e, quando queria falar com eles, tinha de interromper frequentemente porque conversavam demasiado uns com os outros. Além disso, era uma turma bastante barulhenta e distraída. Logo na primeira aula percebi que isso não acontecia por eu ser um PE, dado que estes comportamentos se mantinham com o professor residente. Logo nesse contacto, concluí que não teria uma tarefa fácil e que ia ter de fazer um bom trabalho para modelar alguns comportamentos, sendo que seria um desafio exigente fazê-lo em apenas quatro aulas.

As aulas seriam da UD de basquetebol e comecei, desde logo, a utilizar o MED. Dividi a turma em equipas, criei um torneio durante as quatro aulas e muita competição nos exercícios. Tentei ao máximo envolver os alunos, e tive bastante sucesso. Como era uma turma esforçada, todos queriam ganhar e trabalhavam muito em equipa para atingir os objetivos. Além disso, fui muito

exigente e muito claro com as regras que queria implementar. Perceber desde logo o comportamento da turma foi importante para conseguir atuar sobre ele. Sempre que um aluno falava enquanto eu dava alguma instrução, interrompia o discurso e ficava em silêncio até ter condições de prosseguir. Caso essa estratégia não resultasse, não me coibia de ser mais rígido e repreendê-los de forma mais assertiva. Além disso, como estava a realizar um torneio competitivo entre equipas, recompensava com pontos as equipas que se mantivessem em silêncio e atentas sempre que eu intervinha. Estas estratégias foram sendo muito úteis porque os alunos perceberam que, por um lado, eu não tolerava maus comportamentos e que, por outro, os recompensava quando tinham boas atitudes. Viram-me desde logo como um professor assertivo, mas que os valorizava quando eles mereciam. Consegui comunicar sempre muito bem, fui muito dinâmico e estabeleci uma excelente relação com eles. Além disso, gostaram muito dos meus métodos e das minhas aulas, respeitavam-me bastante e foram melhorando em muitos dos aspetos negativos, mantendo e potenciando os positivos.

Quando esta experiência terminou, senti que tive muito sucesso e que correu muito bem. Consegui, em apenas quatro aulas, moldar certos comportamentos da turma e, ao mesmo tempo, ministrar aulas muito atrativas e promover a aprendizagem. Liguei-me emocionalmente a eles e senti que eles também se ligaram a mim, pelo que a despedida não foi muito fácil, mas foi, ao mesmo tempo, gratificante. Todos fizeram questão de me cumprimentar e abraçar e disseram-me que tinham a certeza de que eu seria um professor de excelência no futuro. Foi um momento muito bonito que me fez ficar ainda mais apaixonado por esta profissão, e que aumentou a minha convicção de que estou no caminho certo.

3.4. Caracterização do Núcleo de Estágio e da Professora Cooperante

O NE em que fiquei inserido era constituído por quatro professores estagiários do género masculino, com idades compreendidas entre os 22 e os

29 anos. Somos oriundos de diferentes locais do país tais como Braga, Évora e Algarve, o que enriqueceu ainda mais a nossa troca de experiências. Além disso, estudámos em diferentes instituições. No meu caso, como referido, licenci-me no ISMAI, dois dos meus colegas no Instituto Politécnico de Beja e um na Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. Esta diferença de vivências e culturas foi muito positiva para todos. Dando um exemplo concreto, sempre fui uma pessoa um pouco apressada e por vezes demasiado preocupada com situações que não consigo controlar. Nesse sentido, foi muito bom conviver com o meu colega de Évora porque veio de uma cultura diferente e era naturalmente uma pessoa muito mais calma e relaxada. Isso ajudou-me bastante a pôr alguns aspetos da minha vida profissional e pessoal em perspetiva. Ainda em relação aos EE do NE, todos estamos ligados ao desporto com ligações a modalidades diferentes como o futebol, futsal e atletismo.



Figura 1 - Estudantes do NE.

A professora cooperante (PC) licenciou-se e tirou o seu mestrado na FCDEF, é professora do quadro da escola e dá aulas há 27 anos. Foi sempre muito disponível, trabalhadora, dedicada e sobretudo dinâmica. Sempre nos tentou ajudar e orientar da melhor forma possível.

Trabalhar com este NE foi muito positivo, produtivo e a entreaajuda entre todos foi sempre uma constante. Segundo Cardoso et al. (2016), o ambiente de trabalho colaborativo, que prioriza a partilha e a iniciativa, promovem um envolvimento enriquecedor, incentivando a constante transformação. A relação estabelecida entre todos foi nesse sentido. A PC encorajava diariamente o debate de ideias e tínhamos constantemente reuniões onde a partilha de conhecimentos era uma constante e durante as quais a PC nos incentivava a participar ativamente. Neste sentido, formámos um grupo unido, empenhado e tentámos ao máximo ajudar-nos mutuamente, seja a trocar ideias, partilhar experiências, construir instrumentos e a refletir conjuntamente sobre a nossa conduta. Este método de aprendizagem alinha-se com o que é mencionado por Lave e Wenger (1991), que a comunidade permite o alcance da mestria, através de partilha de conhecimento, contrário ao isolamento do desenvolvimento profissional. O facto de sermos unidos, assistirmos às aulas uns dos outros e conversarmos sobre aquilo que pensamos sempre com o intuito de ajudar, foi uma forma excelente de melhorarmos e crescermos.

Outra forma de trabalharmos e evoluirmos enquanto NE, mas desta vez mais ligado à nossa interação com a PC, está relacionado com o processo de *scaffolding*. Este processo pode ser definido como o apoio prestado por um professor que visa maximizar a aprendizagem do aluno (Wood et al., 1976). Este apoio foi-nos dado de forma constante pela PC e pelo PO. Além disso, segundo San Martin (2018), o PC está envolvido no processo de *scaffolding* do PE, ao criar ações alternativas às que o PE realiza nas suas aulas, tanto em termos de objetivos como de ações concretas, permitindo a sua evolução. Esta definição encaixa perfeitamente naquilo que foi o acompanhamento que a PC nos deu. No fim de todas as aulas ajudava-nos a refletir sobre o que fizemos bem, o que não fizemos tão bem e o que poderíamos ter feito para melhorar a nossa ação. Além disso, dava-nos muitos exemplos de estratégias ou exercícios para tornar as nossas aulas mais ricas, seja em conversa, ou ao assistirmos às suas aulas. Esta partilha entre o NE foi um processo quase diário e imprescindível para que conseguíssemos melhorar ao longo do EP.

3.5. O Professor Orientador

Num caminho tão importante e decisivo como é o EP há sempre uma grande expectativa sobre quem será o nosso PO. Quando fui informado sobre quem seria o nosso PO, percebi que nunca tinha tido qualquer contacto com ele porque nunca tinha sido meu professor. O primeiro contacto surgiu numa reunião com todos os EE e consegui perceber muito facilmente que seria um professor dedicado, exigente e que, sempre que nós precisássemos, nos iria ajudar.

O trabalho foi prosseguindo e, à medida que o tempo ia passando e nos fomos conhecendo melhor, fui percebendo que, além do que referi anteriormente, era um professor muito competente e tinha uma característica que me impressionou: a perspicácia. Ainda antes do EP começar, esperava, muito sinceramente, que as visitas que o PO nos ia fazer às escolas iam ajudar, mas que, como não era uma presença diária, não seria tão fundamental como os colegas do NE ou a PC. Estava redondamente enganado. Logo na primeira observação, o PO deu-me orientações fantásticas que eu segui e me ajudaram muito: aconselhou-me a estar mais preparado para criar variantes para que os alunos com mais dificuldades pudessem, também, aprender e para tentar criar mais ligação entre os elementos da turma. Encorajou-me a procurar estratégias para que os alunos se ajudassem uns aos outros e para que trabalhassem em equipa e, dessa forma, interagirem socialmente entre si.

A segunda aula de observação também foi fundamental. O PO ficou agradado com o que assistiu e com o facto dos pontos menos positivos que tinha apontado no 1º período estarem a ser resolvidos. Falámos e refletimos bastante e, entre tantos outros, voltou a dar-me um conselho fundamental: atentar mais ao ensino pelo jogo. Foi precisamente isso que tentei fazer no 3º período. Optei por ensinar menos através de exercícios analíticos e mais através do jogo, o que promoveu a motivação dos alunos e a sua aprendizagem comparativamente com os períodos transatos. Conseguiram aliar a aprendizagem dos gestos técnicos ao entendimento do jogo e à tomada de decisão, e isso foi um salto qualitativo muito grande no processo de E/A.

Já na última observação, um dos pontos que o PO falou e que eu mais retive foi a importância de recorrer ao questionamento. Esta abordagem assenta numa perspectiva de aprendizagem construtivista, que valoriza esse mesmo questionamento como método de ensino (Butler, 1997), e que se vai refletindo em vários momentos concretos quando, por exemplo, questiono os alunos em vez de lhes dar a resposta com o intuito de os desafiar. Apesar de, após esta observação, restarem poucas aulas para terminar o período, optei por ir ao encontro dessa orientação e a verdade é que obtive resultados muito bons. Percebi que, ao questionar os alunos, eles têm de pensar e refletir sobre a sua ação e, dessa forma, acabam por aprender melhor os conteúdos e a ter um sentido crítico sobre o jogo.

É inegável que as observações do PO foram fundamentais para o meu crescimento. Ainda assim, o auxílio que me foi dando ao longo do ano letivo não fica por aqui. Era frequente reunirmos para sessões com todos os alunos ou divididos por NE, para o PO nos pudesse ajudar em todos os processos que envolviam o EP. Sempre nos pôs à vontade para tirar dúvidas e para pedir opiniões. Não tenho dúvidas em afirmar que o PO, assim como a PC e os meus colegas de NE, foram uma ajuda imprescindível neste processo tão enriquecedor como foi o EP.

4. Área 1– Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem

4.1. Educação, Conceção e Planeamento

Esta área tem como objetivo estruturante mostrar o planeamento realizado ao longo do ano letivo, bem como a minha ação enquanto EE de uma forma mais pormenorizada. Tendo em conta que nossa ação é influenciada pelas nossas experiências passadas, concepções e preconceitos, procurei também discorrer acerca da minha concepção sobre a EF e sobre a importância da Educação e da EF no Ser Humano. O intuito desta área é, sobretudo, interligar os conceitos e mostrar de que forma estes pontos foram importantes para orientar a minha ação ao longo da PP e como a minha PP também foi alterando e moldando as concepções e a importância que dava à disciplina.

4.1.1. Necessidade da Educação no Ser Humano

O desenvolvimento do indivíduo como ser humano é um processo colaborativo e contínuo. Segundo Vygotsky (1987), uma das características da humanidade é a sua capacidade de construir relações funcionalmente e qualitativamente diferentes com o seu meio envolvente de forma criativa. Ou seja, não sendo exclusivamente uma reação ou adaptação ao mesmo. Neste sentido, as práticas educacionais permitem gerar o cenário social necessário para estas transformações, sendo que estas ocorrem no seio das relações sociais que as pessoas estabelecem. A interação social providencia um espaço em que ser humano constrói a sua realidade, através da linguagem e de desafios adequados à fase de desenvolvimento da pessoa, culminando numa internalização das aprendizagens e construção da sua própria identidade, desenvolvendo-se como ser humano (Vygotsky, cit. por Nardo, 2021). Desta forma, a educação providencia experiências de aprendizagem que culminam em desenvolvimento (Roth & Jornet, 2013). Particularmente, as características estruturais e sociais das escolas, como meios educacionais, ao ir de encontro com a promoção de um contexto enriquecedor do desenvolvimento, poderá atenuar efeitos de stress e trauma vivenciados, promover resiliência, a

integração afetiva, cognitiva, social e emocional. Por oposição, a educação poderá também ter um poderoso impacto negativo caso as características do contexto sejam culturalmente incongruentes, negligentes em termos de apoio e desadequados para o desenvolvimento. Neste caso, poderá exacerbar o stress, atrasar o desenvolvimento de competências e introduzir comportamentos mal adaptativos no seguimento do estabelecimento de relações disfuncionais com os adultos educadores (Farmer et al., cit. por Osher, 2018).

Do meu ponto de vista, é um dever dos professores o reconhecimento do nosso papel ativo como educadores das crianças, assumindo uma responsabilidade com um elevado impacto na vida das mesmas. A realidade é que os alunos passam uma grande parte do seu tempo na escola e, dessa forma, são influenciados por muito do que lá se passa, criando as suas noções de realidade consoante as dinâmicas desse mesmo contexto. Ter noção da nossa importância no desenvolvimento educacional das crianças é um primeiro passo muito importante para que os consigamos ajudar a fazer o seu caminho e a crescer de uma forma saudável e sustentada.

4.1.2. Importância da Educação Física como contribuinte pedagógico na formação integral do ser humano

Percebendo a importância que a educação e a escola têm para a formação do Ser Humano, importa agora perceber de que forma a EF pode também ter um contributo importante. A EF é uma disciplina muito importante para o crescimento e desenvolvimento dos alunos e essa importância não se limita às vantagens que pode trazer ao nível da saúde, bem-estar ou à performance nas diferentes modalidades, mas também se estende ao comportamento na escola e às outras disciplinas. Segundo Álvarez-Bueno et al. (2017), a atividade física, especialmente a EF, melhora os comportamentos na sala de aula e traz muitos benefícios em diversos aspetos do rendimento escolar, especialmente competências relacionadas com a matemática e leitura. Além disso, a atenção e a concentração são aprimoradas após a realização de

exercícios coordenativos ou aulas de modalidades desportivas realizadas na aula de EF em crianças e adolescentes (Budde et al., 2008). Percebe-se, por tudo isto, que as aulas de EF não se esgotam em si próprias e que podem ser um contribuinte pedagógico único para a formação completa do aluno em todas as outras disciplinas e no seu comportamento na escola. Ainda assim, as vantagens ao nível escolar que a disciplina pode trazer não ficam por aqui. Segundo Libbey (2004), sabe-se que a conexão à escola e a satisfação escolar estão ligados a programas bem-sucedidos de desporto escolar e de EF e previnem o abandono escolar.

Como descrito no parágrafo anterior, há uma ligação muito forte entre esta disciplina e o sucesso e participação escolar, mas os seus benefícios transcendem o contexto da escola. Através da EF, as crianças aprendem a ser pacientes, a mostrar empatia e respeito e a lidar com conflitos. Além disso, a participação na EF traz benefícios ao nível da ética de trabalho, resolução de problemas, comunicação, promoção da socialização, liderança, tomada de decisão e definição de objetivos (Opstoel et al., 2019).

Penso que, após tudo o que foi descrito, ficou claro que a EF traz muitos benefícios a vários níveis da vida dos alunos e, ao longo do estágio, fui percebendo e fui confrontado com algumas situações concretas reveladoras disto mesmo. Em primeiro lugar, os alunos saíam muito contentes e muito motivados das minhas aulas, e acredito que isso fizesse com que o seu desempenho nas aulas a seguir fosse melhor. É completamente diferente estarmos na escola contrariados e desmotivados ou estarmos bem-dispostos e alegres. A nossa disposição influencia a nossa forma de estar na vida, e acredito que a forma como os alunos terminavam as aulas da disciplina influenciava positivamente a sua predisposição não só para as outras aulas, mas também para o dia em si. Não afirmo isto de forma vaga, mas através do *feedback* dos professores quanto ao comportamento dos alunos. Como já referi algumas vezes, muitos alunos tinham comportamentos menos próprios com alguns colegas que foram sendo recorrentes desde o 7º ano. Durante as reuniões de conselho de turma, e à medida que o ano letivo ia avançando, os professores relatavam que esses comportamentos melhoraram muito e que os

alunos se davam muito melhor e se ajudavam muito mais do que no passado. Não tenho dúvidas nenhuma que as aulas de EF contribuíram e muito para que esse aspecto fosse melhorado. Desde o início que tive como prioridade melhorar esses comportamentos, criar um ambiente muito bom entre a turma e implementar o conceito de equipa. O comportamento dos alunos foi melhorando radicalmente e essas situações deixaram de acontecer. Além de se ajudarem muito uns aos outros, os próprios alunos alertavam e reprovavam os comportamentos errados que alguns colegas pudessem ter, seja uns com os outros, ou até na própria aula. A forma como a aula era construída e operacionalizada fazia com que a entreajuda e a solidariedade surgissem de forma natural e, dessa forma, a união e o espírito de equipa entre todos os alunos melhorou exponencialmente.

Além das melhorias relatadas em termos escolares, os aspetos que referi anteriormente trouxeram muitos benefícios aos alunos em termos sociais. Como a união e o espírito de grupo melhoraram bastante, muitos estudantes criaram laços mais fortes com os colegas. Era muito comum, no início do ano letivo, muitos alunos se isolarem no recreio. Com o passar do tempo, e à medida que as melhorias iam sendo notórias, isto deixou de acontecer. Sempre que passava por eles durante os intervalos fui percebendo que se juntavam em grupos maiores, e que os alunos que outrora se isolavam mais já se relacionavam muito melhor com os colegas.

Em suma, há muitos benefícios na EF para além das próprias aulas e, durante o meu ano de estágio, fui percebendo e constatando isso. É sem dúvida uma disciplina fundamental para uma formação completa e para uma concretização mais abrangente do potencial humano.

4.1.3. Conceção da Educação Física. As principais influências e a evolução concetual.

Enquanto seres humanos, somos constantemente influenciados pelo ambiente que nos rodeia e pelas nossas experiências e, dessa forma, acabamos por construir algumas conceções que se prolongam ao longo da

vida ou, por outro lado, se vão alterando e ajustando. A minha conceção quanto à EF foi sendo alvo de alterações ao longo da minha vida, quer enquanto aluno da disciplina, estudante universitário ou EE.

Como referi anteriormente, enquanto aluno olhava para a EF como uma disciplina onde o principal objetivo era a prática da atividade física e uma forma de relaxar do *stress* das outras aulas. Esta visão foi muito influenciada pelos meus professores que não pareciam dar a importância devida à disciplina. Nomeadamente, como aluno, sentia que as nossas melhorias de rendimento e aprendizagens não eram uma prioridade, não existindo muitas correções ou ajudas por parte do professor nos diferentes conteúdos. Este tipo de aulas contribuiu para que nunca tivesse dado muita importância educativa à EF nem à aprendizagem dos respetivos conteúdos.

Durante a licenciatura, esta conceção foi-se ajustando, mas sem alterações muito profundas. Tinha muitas aulas de muitas modalidades e os professores preocupavam-se em ensinar-nos os gestos técnicos e a compreender melhor o jogo, bem como as formas como poderíamos fazê-lo se quiséssemos ser professores e ensinar os nossos alunos. Com essa abordagem, comecei a perceber de forma mais prática que, de facto, é importante que os alunos aprendam os conteúdos e que a EF não deve ser apenas uma disciplina para fomentar a prática da atividade física ou para os alunos conviverem e se divertirem. Contudo, como também já referi anteriormente, acabei por direcionar a minha licenciatura sobretudo para a parte do treino e nunca me preocupei em explorar muito estas ideias.

A alteração real e profunda deu-se já neste mestrado, numa altura em que discutíamos os fatores legitimadores da EF. Este tópico sempre foi, para mim, muito interessante porque, durante a minha vida enquanto estudante, vivi períodos em que a disciplina contava para a média de entrada no ensino superior e outros períodos em que isso não acontecia. Enquanto apaixonado pelo desporto, a pouca importância dada à EF sempre me incomodou, mas nunca consegui justificar devidamente a minha posição sem recorrer aos velhos argumentos, como o facto de fazer bem à saúde ou o desporto trazer bastantes benefícios a vários níveis. Ao termos esta discussão durante as

aulas deparei-me com a seguinte ideia: o termo «ensino» é, muitas vezes, descuidada e distraidamente usado em relação à EF. Muitos falam de «ensinar Educação Física» sem evidenciarem qualquer intenção de produzir uma aprendizagem. Em consequência desta falta de um real empenho no ensino por parte dos profissionais da EF, há uma ausência de aprendizagem nas aulas da disciplina. Por isso, a EF, na realidade das nossas escolas públicas, não atinge o perfil de uma atividade de E/A relevante, e daí que a sua base de apoio vá erodir-se ainda mais (Crum, 1993). Ao deparar-me com esta forma de pensar, tudo fez mais sentido na minha cabeça e tudo se alinou. Como é que queremos que a nossa disciplina seja vista como indispensável se nos preocupamos com tudo menos com ensinar? Rapidamente liguei isto à minha experiência enquanto aluno e percebi que o facto dos meus professores pouco ou nada se preocuparem com a nossa aprendizagem influenciava e muito a visão das pessoas quanto à disciplina. Se nós, enquanto professores, queremos que a nossa disciplina seja vista com a mesma credibilidade das outras, porque é que deixamos a aprendizagem dos alunos em segundo plano? Por que é que o principal foco é tudo menos os alunos aprenderem aquilo que realmente lhes queremos transmitir? O 1º ano do Mestrado foi fundamental para olhar com mais profundidade para a disciplina e perceber que, provavelmente, a minha visão poderia estar um pouco distorcida.

Ao longo do meu ano de estágio esta mudança de conceção ganhou ainda mais força à medida que ia tendo experiências na prática. Fui percebendo que, se os alunos aprenderem, vão experienciar mais situações de sucesso. Ao terem mais sucesso os alunos motivam-se mais, gostam cada vez mais das aulas e aumentam o gosto pela prática. Consequentemente, a probabilidade de realizarem mais exercício físico fora das aulas será maior o que será uma ótima forma de aumentar a saúde e o bem-estar. Ou seja, tudo se interliga e tudo se complementa. Porém, no topo da “cadeia” está a aprendizagem. Tudo isto só acontecerá se os alunos tiverem sucesso e só terão sucesso se realmente aprenderem os conteúdos.

Em suma, é muito interessante perceber que a minha conceção e visão sobre o que é a EF e sobre qual devia ser a sua prioridade foi alterando ao

longo da minha vida. Na licenciatura aprofundei um pouco mais a ideia de que é uma disciplina que serve para muito mais do que para a mera diversão e alívio do stress. Contudo, foi no mestrado que essa ideia se alterou e que a minha visão ficou mais clara. Além disso, a minha experiência durante o EP foi fundamental para consolidar as reflexões que fui tendo durante o 1º ano de mestrado.

4.1.4. Planeamento anual e a constante evolução nos métodos de ensino

O facto de ter chegado a estas conclusões levou-me a outra dúvida: Qual a melhor forma de, efetivamente, os alunos aprenderem? Que tipo de professor quero ser e com que modelos ou estilos de ensino mais me identifico? A resposta a esta pergunta foi surgindo sobretudo durante o ano de estágio porque fui alternando algumas particularidades da minha forma de ensinar e fui percebendo as respostas dos alunos a isso.

Para melhor explicar este ponto, apresentarei o plano anual com as modalidades a ensinar e uma tabela onde se encontrarão discriminadas algumas alterações ao nível do ensino que fui adotando ao longo do ano letivo. Quanto ao planeamento anual, foi-nos indicado, ainda antes do início do ano letivo, as modalidades que teríamos de abordar. Por questões variadíssimas como as condições climatéricas, provas de aferição, visitas de estudo, entre outras, dei menos aulas do que as previstas inicialmente, sobretudo no 3º período. Na tabela 1 estão discriminadas as modalidades ensinadas em cada período e o número de tempos (cada tempo corresponde a 45 minutos) que, efetivamente, consegui ministrar, estando incluídas as aulas de avaliação.

Tabela 1. Modalidades e respetivos tempos ao longo do ano letivo.

1º Período	2º Período	3º Período
Voleibol (14 tempos)	Basquetebol (11 tempos)	Futsal (7 tempos)
Atletismo (16 tempos)	Badminton (6 tempos)	Andebol (13 tempos)
Ginástica de Aparelhos (12 tempos)	Atletismo – Velocidade (10 tempos)	Salto em altura e Lançamento do peso (6 tempos)
Ginástica de Solo (14 tempos)		

Como referido, ao longo do ano letivo fui alterando algumas particularidades e métodos de ensino e tudo isso está explicado na tabela seguinte (tabela 2).

Tabela 2. Estratégias pedagógicas utilizadas.

Período	Modalidades	Objetivos	Problemas	Estilos/ Modelos de ensino	Estratégias utilizadas	Resultados
1ºP	Voleibol	Melhoria das HM e da CD. Controlar a turma, modelando comportamentos.	Ultrapassados: Necessidade de controlar a turma e modelar comportamentos; Domínio dos conteúdos. Que persistiram: Alguma dificuldade na compreensão do jogo.	MID; Estilo tarefa.	Mais ênfase à instrução direta; <i>Feedback</i> e demonstrações.	Excelente controlo da turma; Muito sucesso na implementação e cumprimento de regras; Melhoria ao nível dos conteúdos sobretudo através do <i>feedback</i> dados em jogo.
	Resistência Aeróbia	Melhorar o nível da AF e dos PS; Aumentar a motivação; Controlar a turma, modelando comportamentos.	Ultrapassados: Necessidade de controlar a turma e modelar comportamentos; Baixos níveis motivacionais; Incluir a competição.	Componentes do MED; Estilo auto avaliativo; Estilo inclusivo; Estilo tarefa.	Muito trabalho em equipas; Competição constante; Jogos lúdicos.	Estratégias utilizadas foram fantásticas. Os alunos, que no início detestavam o conteúdo, envolveram-se e motivaram-se. Assim, esforçavam-se muito mais e as melhorias foram notórias.
	Ginástica de Aparelhos	Melhoria das HM e da CD; Controlar a turma, modelando	Ultrapassados: Necessidade de controlar a turma e modelar comportamentos; Domínio dos conteúdos. Que persistiram: Alguma	MID; Estilo tarefa.	Mais ênfase à instrução direta; <i>Feedback</i> e demonstrações. Trabalho sobretudo por estações, para	Excelente controlo da turma; Muito sucesso na implementação e cumprimento de regras; Trabalho por estações importante: Todos os alunos

		comportamentos.	falta de motivação para a modalidade; Incluir a competição.	aumentar o tempo de empenhamento motor e o tempo potencial de aprendizagem.	trabalhavam durante toda a aula e as melhorias foram sentidas.
	Badminton	Melhoria das HM; Introduzir o MED e perceber os resultados; Melhoria dos PS com a implementação do MED.	Ultrapassados: Alunos com níveis de habilidade muito baixos. Que persistiram: Alguma dificuldade na compreensão de jogo.	MED; Estilo tarefa; Estilo recíproco; Estilo auto avaliativo.	Implementação do MED. Motivação e espírito de equipa exponenciados com a implementação do MED; Aumento do nível dos alunos, sobretudo a nível técnico.
2ºP	Basquetebol	Melhoria das HM e compreensão do jogo; Introduzir variantes para alunos com mais dificuldades; Introduzir o MED e perceber os resultados; Melhoria dos PS com a implementação do MED.	Ultrapassados: Níveis de habilidade muito baixos; Dificuldade geral na compreensão do jogo Que persistiram: Alguma dificuldade em criar variantes e regras diferentes para os alunos com dificuldades.	MED; Estilo tarefa; Estilo inclusivo.	Implementação do MED; Variantes diferentes para alunos com mais dificuldades. Motivação e espírito de equipa exponenciados com a implementação do MED; Aumento do nível técnico e sobretudo ao nível da compreensão de jogo.
	Velocidade	Melhoria das HM; Aulas motivadoras: Atletismo é a disciplina que a maior parte dos	Ultrapassados: Níveis motivacionais baixos; De que forma incluir a	MED; Estilo recíproco; Estilo auto avaliativo; Estilo tarefa.	Implementação do MED; Competição constante e jogos Motivação e espírito de equipa exponenciados com o MED; Aulas completas (técnica de corrida, exercícios

	alunos menos gostavam; Introduzir o MED e perceber os resultados; Melhoria dos PS com a implementação do MED.	competição.		lúdicos para aumentar níveis motivacionais.	lúdicos com as diferentes fases da corrida e exercícios de velocidade analíticos), onde a melhoria do tempo da prova da maioria dos alunos foi enorme.
2ºP	Ginástica de solo	Ultrapassados: Níveis motivacionais baixos; De que forma incluir a competição; Alunos com níveis muito distintos (potenciar aprendizagem de todos); Muito medo de alguns alunos na prática da modalidade.	MED; Estilo recíproco; Estilo descoberta guiada; Estilo tarefa; Estilo inclusivo.	Liberdade dada aos alunos para escolherem os grupos de trabalho; Valorização constante perante a turma das melhorias dos alunos; Muitas progressões pedagógicas e ensino por níveis.	Alunos escolhiam os grupos de trabalho - uma recompensa pelo trabalho excelente que foram fazendo nas outras modalidades. Sentiram-se valorizados e foi uma ótima estratégia; Progressões pedagógicas essenciais para a aprendizagem dos alunos. Esse facto, juntando com a valorização constante que os alunos sentiam sempre que superavam alguma dificuldade aumentou muito os níveis motivacionais e de empenho e, consequentemente, da aprendizagem.

3ºP	Futebol	Melhoria da CD, HM e PS de forma interligada; Potenciar a aprendizagem independentemente dos níveis dos alunos: Variantes nos exercícios ou regras diferentes. Trabalho em grupos homogêneos. Implementar o Modelo de competência nos jogos de invasão.	Ultrapassados: Ter um jogo com qualidade apesar das dificuldades nos aspetos técnicos; Criar variantes e regras para os alunos com mais dificuldades e com mais facilidade; Alternar entre exercícios com grupos homogêneos e exercícios onde todos participariam, dando condições sucesso de todos os alunos.	MED; Modelo de competência nos jogos de invasão; Estilo inclusivo; Estilo tarefa.	Variantes e regras diferentes dependendo do nível dos alunos; Trabalho em grupos homogêneos; Exercícios muito ligados ao jogo.	Melhoria exponencial da compreensão do jogo e dos aspetos técnicos e táticos; Competição saudável e espírito de grupo excelente; Resultados excelentes ao nível da aprendizagem e do empenho e motivação.
	Andebol	Melhoria da CD, HM e PS de forma interligada. Potenciar a aprendizagem independentemente dos níveis dos alunos: Variantes nos exercícios ou regras diferentes. Implementar Modelo de competência nos jogos de invasão.	Ultrapassados: Muitas dificuldades nos aspetos táticos do jogo. Criar variantes e regras para os diferentes níveis. Alternar entre exercícios com grupos homogêneos e exercícios onde todos participariam, dando condições sucesso de todos os alunos.	MED; Modelo de competência nos jogos de invasão; Estilo inclusivo; Estilo tarefa.	Variantes e regras diferentes dependendo do nível dos alunos; Trabalho em grupos homogêneos; Exercícios muito ligados ao jogo.	Melhoria exponencial da compreensão do jogo e dos aspetos técnicos e táticos; Competição saudável e espírito de grupo excelente; Resultados excelentes ao nível da aprendizagem e do empenho e motivação.

Salto em altura/Lançamento do peso	Melhoria das HM; Melhoria dos CP através do MED e trabalho em equipa.	Ultrapassados: Dificuldade em manter os alunos ativos devido ao espaço disponível e à modalidade em si.	MED; Estilo tarefa; Estilo auto avaliativo; Estilo inclusivo.	Progressões pedagógicas; Competição constante. Diferenciação dos níveis dos alunos nas pontuações	“Competição para todos” – Independentemente do nível dos alunos, todos podiam contribuir com pontos para a sua equipa, dependendo da altura que escolhiam para a fasquia ou do peso do engenho. Níveis de motivação muito altos.
------------------------------------	---	---	---	---	--

A área da aptidão física (AF) foi uma área à qual foi dada muita importância por sugestão da PC, e a realidade é que os resultados foram muito positivos. Não só consegui trabalhar a AF, como aliar a isso a melhoria das outras áreas. Por esse facto, considero importante explicar de uma forma mais pormenorizada como é que o trabalho da AF foi evoluindo ao longo do ano letivo. Essa informação está plasmada na tabela 3:

Tabela 3. Estratégias pedagógicas utilizadas na área da Aptidão Física.

Aptidão Física (normalmente trabalhada de forma mais isolada das modalidades)	
1º Período	Aumento do nível de AF. Aumento da motivação para este tipo de exercícios: Muitas vezes fazia os exercícios com eles; Exercícios com música.
2º Período	Aumento do nível de AF. Aumentos dos CP através da formação grupos onde os alunos de um grupo seriam os professores. Melhoria das HM: Constantes correções posturais nos exercícios.
3º Período	Aumento do nível de AF. Aumento dos CP através da formação de grupos onde os alunos de um grupo seriam os professores. Melhoria das HM: “Alunos professores” corrigiam os colegas sob a minha observação. Aumento da CD através de momentos na aula onde explicava a importância da Atividade Física, de diferentes tipos de treino e onde fazia um balanço dos circuitos de exercícios que os grupos planeavam e operacionalizavam.

4.1.5. Unidade Didática

As UD's constituem-se como unidades fundamentais e integrais do processo pedagógico e apresentam aos professores e alunos etapas claras e bem distintas de ensino e aprendizagem (Bento, 2003). É uma etapa do planeamento posterior e mais específico do que o plano anual de atividades.

O planeamento das minhas UD's foi sofrendo algumas alterações ao longo do ano letivo, sobretudo devido às mudanças que fui experienciando relativamente a métodos e estilos de ensino. Como referido anteriormente, fui melhorando e complexificando a minha ação enquanto professor ao longo do ano letivo. No primeiro período utilizei mais a instrução direta e a transmissão dos conteúdos, sobretudo nos desportos coletivos (neste caso o voleibol), incidindo muito ao nível de aspetos técnicos. O jogo era uma constante e todas as aulas tinham momentos de jogo e torneios, mas foi dada uma relevância grande a aspetos técnicos como o passe, o serviço, entre outros, como se pode observar na Figura 2.

Aula		
Data		
Dia		
Duração		
Espaço		
Conteúdos		
Habilidades Motoras	Técnica	Passe de dedos
		Posição média/base
		Deslocamentos antero-posterior/passe caçado
		Serviço por baixo
		Manchete
	Jogo	Jogo 1x1
		Jogo 2x2 adaptado
	Tática com bola	Reenvio da bola
	Tática sem bola	Ocupação de espaço
Conceitos Psicosociais		
Cultura Desportiva		

Figura 2 - Habilidades motoras ensinadas na UD de voleibol.

Com o passar do tempo, e com todas as evoluções já referidas, o ensino passou a tornar-se muito mais ligado ao jogo do que propriamente às habilidades técnicas de forma isolada. No 2º período e com a implementação do MED, a competição tornou-se constante, pelo que o jogo foi uma parte mais central do processo de E/A do que tinha sido na UD de voleibol, por exemplo. Contudo, a maior diferença neste aspeto apareceu no 3º período. Depois de uma evolução enorme do 1º para o 2º período, quis continuar a melhorar e evoluir e optei por utilizar o Modelo de Competências nos Jogos de Invasão (Graça et al., 2019). Desta forma, recorri muito a formas modificadas de jogo nas aulas. Além disso, as habilidades técnicas treinadas de forma isolada apenas eram utilizadas em casos de alunos com muitas dificuldades e que eu percebesse que pudessem beneficiar disso. Como o método de ensino foi mudando, a planificação da UD também teve de ser alterada e as UD's do 3º período eram bastante distintas das do início do ano letivo. Neste caso, dividi a UD em princípios fundamentais táticos que queria alcançar e criei exercícios ligados ao jogo, onde todos os princípios estivessem presentes, manipulando as particularidades dos exercícios para que fossem ao encontro dos princípios globais que defini como prioritários na UD. Na próxima figura 3 estão descritos os conteúdos da UD de futebol que foi a última a ser planeada, e que pode servir de comparação com a UD apresentada anteriormente, que foi a primeira do ano letivo a ser construída.

Aula			
Data			
Dia			
Duração			
Espaço			
Conteúdos			
Habilidades Motoras	Atacar e marcar	Manutenção da posse de bola	Passe / Recepção / Cobertura ofensiva
		Avançar	Condução de Bola / Finta / Penetração /
		Finalizar	Remate / Mobilidade / Espaço
	Defender e prevenir o golo	Evitar o avanço do adversário	Posição defensiva / Contenção /
		Defender a baliza	Interceção / Equilíbrio / Concentração
		Recuperar a	Desarme
Conceitos Psicosociais			
Cultura Desportiva			

Figura 3 - Habilidades Motoras ensinadas na UD de futebol.

Com esta mudança de planeamento e operacionalização, a qualidade das aulas e do processo de E/A foi melhorando muito ao longo do tempo. No primeiro período recorri mais ao Modelo de Instrução Direta (MID) (Metzler, 2000), e a objetivos específicos como ao controlo da turma e definição e cumprimento de regras chave e, no fim do ano letivo, já tinha criado muitas dinâmicas diferenciadas como a implementação do MED e do modelo de competência nos jogos de invasão (Graça et al., 2019). Como tudo isso se foi alterando e evoluindo, a planificação das UD's, como foi possível observar, seguiu esse sentido.

4.1.6. Plano de Aula

O plano de aula (PA) é um elemento fundamental para a operacionalização das nossas aulas, devendo estar articulado com os conteúdos da UD. Indica ao professor a dimensão da importância da sua aula, bem como os objetivos a que ela se propõe (Castro et al., 2008).

O modelo base do PA foi um dos primeiros tópicos abordados com o NE pela PC, que nos deixou, desde logo, duas recomendações: em primeiro lugar, o PA deveria ser simples e claro para não perdermos muito tempo caso precisássemos de o consultar nos momentos antes da aula. Em segundo lugar, não deixar que a simplicidade e a clareza do PA o tornassem pobre e sem espaço para colocarmos tudo aquilo que era necessário. Caso, por exemplo, não pudéssemos dar a aula, o professor que nos substituíra tinha de olhar para o plano e perceber claramente tudo o que era para fazer: os objetivos e os principais critérios de êxito que procurávamos. Por tudo isso, era importante conciliar os dois aspetos e foi isso que tentámos fazer com o PA que construímos (ver anexo). Optámos por delinear o modelo do PA juntos, enquanto NE, porque o *feedback* que íamos dando às ideias de cada um ajudou a que este modelo cumprisse os requisitos que pretendíamos obedecer, e todos nos sentimos confortáveis com ele ao longo do ano letivo.

No cabeçalho do PA desenhámos uma tabela com informações simples como o nome do professor, o ano e a turma a quem o plano se destinava, a data, hora, local e espaço da aula. Além disso, tínhamos também informações importantes relativas à aula propriamente dita, como o material que seria necessário, o número de alunos previsto, a duração, as funções didáticas e o objetivo geral da aula. Esta tabela era importante porque conseguimos reunir um conjunto de informações essenciais de uma forma simples e que, ainda antes de vermos os exercícios, conseguíamos perceber a modalidade, os conteúdos, em que espaço, a duração e a que turma o PA se destina.

Seguidamente, construímos um quadro com cinco colunas onde estaria detalhada a aula. Nessa tabela estavam discriminados os conteúdos e situações de aprendizagem e era nessa coluna que detalhávamos os exercícios que iríamos realizar. Além disso, explicávamos também a organização dos exercícios (quantos campos iríamos utilizar, quantos alunos seriam necessários por equipa...), os critérios aos quais os alunos deveriam obedecer para terem sucesso nesse exercício, bem como a sua duração e a que parte da aula correspondente.

Existem vários modelos de PA, sendo que o mais comum está dividido por três momentos articulados de forma coerente: parte inicial, parte intermédia e parte final (Quina, 2009). Foi desta forma que estruturamos o PA e a aula seguia esta sequência com a diferenciação destes três momentos.

A parte inicial da aula era destinada a uma breve conversa com os alunos para lhes explicar os objetivos da aula e para os exercícios de aquecimento e normalmente tinha a duração de 10 a 15 minutos. Na parte fundamental estavam incluídos os exercícios chave da aula e que iam ao encontro dos objetivos definidos para aquela sessão. A parte final normalmente era destinada a exercícios de AF ou retorno à calma e a um balanço sobre a aula e esclarecimento de dúvidas. No início do ano, estas partes da aula nem sempre eram bem definidas. Por vezes, após a conversa inicial passava logo para os exercícios fundamentais e, após estes exercícios, terminava a aula apenas com um pequeno balanço. A PC aconselhou-me a marcar melhor os tempos da aula: fazer um bom aquecimento e, após a parte fundamental, realizar uma parte final normalmente intensa com alguns exercícios de AF ou com um relaxamento bem planeado. Por vezes, e percebi isso ao assistir às aulas de alguns professores, a aula termina com dois ou três alongamentos realizados em um ou dois minutos e depois os alunos vão embora, sendo precisamente isso que a PC queria evitar. Ao invés, a PC aconselhava que todas as partes da aula fossem bem delineadas, com um aquecimento intenso que preparasse os alunos para a parte fundamental e uma parte final também muito bem marcada, de forma que os alunos percebam que a aula está a terminar. Tudo isto trouxe algumas alterações aos PA porque preocupava-me muito mais em construí-lo diferenciando estas três partes. Os resultados foram muito bons: existia um princípio, um meio e um fim e os alunos também gostaram muito dessa estrutura e o facto de perceberem bem os momentos da aula tornou-a muito mais organizada.

Continuando a referir algumas alterações que foram ocorrendo, existiu uma importante alteração nos critérios de êxito, que refletia as alterações aos objetivos das aulas. Por exemplo, no 1º período, os critérios de êxito remetiam sobretudo para as determinantes técnicas dos gestos técnicos que estavam a

ser ensinados. Com o passar do ano letivo, e com o foco a ser cada vez mais direcionado para o jogo e para a sua compreensão, os critérios de êxito focavam-se muito mais nos aspetos táticos ofensivos e defensivos como a ocupação dos espaços ou na não aglomeração dos alunos em torno da bola, por exemplo. Considero importante refletir sobre estas alterações porque se torna notório que o PA materializava os objetivos da aula, da UD e, apesar da sua estrutura se ter mantido igual ao longo do ano, foi sendo construído de formas diferentes à medida que a minha ação enquanto professor se ia alterando.

No final do PA, deixámos um espaço para, posteriormente, refletirmos sobre a aula e apontarmos os pontos positivos, os pontos negativos e que estratégias podíamos utilizar para os corrigir, bem como todo o tipo de situações que se passaram na aula e que considerássemos importante refletir.

4.1.7. Realização

Tendo já refletido sobre as diferentes fases de planeamento, importa agora falar sobre como operacionalizei esse mesmo planeamento. Para tal, dividi as subsecções seguintes pelos períodos letivos, explicando de que forma evoluiu a minha ação enquanto professor.

4.1.7.1. 1º Período

O 1º período do EP assume-se como o início de um novo percurso e de uma nova etapa da nossa vida. Sendo assim, é natural que sintamos muitas emoções fruto da nossa inexperiência e da vontade de sermos bons professores e desempenharmos bem o nosso papel. Nas subsecções seguintes, explicarei as estratégias que utilizei para lidar com essas emoções e com a inexperiência natural de quem inicia o EP. Além disso, procuro também demonstrar duas das melhores qualidades que demonstrei neste período e que foram muito importantes para o seu sucesso.

4.1.7.1.1. O início da caminhada: os sentimentos iniciais e a aula de apresentação

“Esta foi a primeira aula prática do ano e a primeira aula que conduzi na minha vida, pelo que o sentimento inicial era de algum nervosismo, mas sobretudo de entusiasmo, porque finalmente poderia pôr em prática tudo o que fui aprendendo ao longo da minha formação académica.” Reflexão da aula 2 – 24 de setembro de 2021.

Os primeiros dias do nosso EP são sempre um misto de emoções: por um lado, a felicidade e a vontade enorme em começarmos o nosso percurso e a fazer aquilo que mais ambicionamos que é ser professores de EF. Por outro, a ansiedade e o stress naturais de sairmos da nossa zona de conforto e de abraçarmos algo que nos é desconhecido. Tentei, por isso, criar desde logo uma boa primeira impressão com os alunos, preparando bem a minha aula de apresentação. Senti que, se o fizesse e se a aula corresse bem, seria um bom primeiro passo para me tornar confiante e começar da melhor forma. Ainda antes do início das aulas e após sabermos a turma à qual cada elemento do nosso NE iria dar aulas, a PC fez um resumo sobre cada uma delas de modo a preparar-nos para aquilo que iríamos encontrar numa fase inicial. Foi-me dito, desde logo, que a minha turma era relativamente esforçada nas aulas de EF, mas que tinha um grande problema: uma grande desunião que se manifestava muitas vezes em comportamentos impróprios entre os alunos e em alguns casos de indisciplina. Ao perceber isso, decidi, logo na aula de apresentação, dar uma importância muito grande a valores como o *fair-play*, trabalho de equipa e solidariedade, instituindo o conceito não apenas de turma, mas sobretudo de equipa. Dividi a turma em grupos para que cada grupo propusesse um nome, um lema, um grito de guerra, uma mascote e um logótipo para a nossa “equipa”. Senti, desde logo, que os alunos ficaram surpreendidos pela positiva porque nunca tinham sido “confrontados” com este tipo de desafio e esforçaram-se bastante para cumprir a tarefa. Terminei a aula com uma satisfação enorme porque foi incrível ver os alunos tão envolvidos,

entusiasmados e, sobretudo, unidos. Utilizei isso como mote para, em todas as aulas, apelar ao respeito, amizade, persistência, trabalho em equipa e solidariedade e, no fim de cada aula, terminámos sempre com o nosso grito de guerra. Esta atividade foi excelente porque senti que os alunos integraram este conceito de equipa e, simultaneamente com as atividades que ia criando nas aulas, a união e o respeito uns pelos outros foi crescendo notoriamente.

4.1.7.1.2. O Modelo de Instrução Direta como regulador de comportamentos

Refletindo agora sobre o professor que fui durante este período, numa fase inicial optei por utilizar predominantemente o MID. Neste modelo, o professor é o centro do processo de decisão, integrando um padrão de envolvimento direcionado pelo professor para os alunos. O professor projeta de antemão os objetivos de aprendizagem, apresentando, aos alunos, o modelo daquilo que deseja. Em seguida, as atividades de aprendizagem dos alunos são organizadas em blocos de tempo segmentados. Além disso, o professor fornece *feedback* regular à medida que os alunos realizam as tarefas.

O professor é, assim, o centro do processo de E/A, guiando toda a aula. Como tal, o controlo da turma e da aula em si torna-se mais fácil porque não é dada tanta liberdade aos alunos e, dessa forma, a probabilidade de ocorrerem situações que não estavam nos planos do professor é menor. Tendo em conta que nunca tinha dado aulas e que estava ainda a “apalpar terreno” na arte de ser professor, optei por utilizar sobretudo este modelo com o intuito de controlar desde o início a turma, e modelar alguns comportamentos de forma mais fácil e controlada. Esses objetivos foram alcançados na perfeição. A turma estava perfeitamente controlada, os alunos cumpriam todas as regras que estabeleci, e as aulas decorriam bem e com um ótimo ambiente. Assegurar este controlo desde o início foi fundamental porque facilitou muito toda a minha ação futura. Contudo, para as aulas se tornarem ainda mais ricas, senti que era preciso algo mais. O ensino das Habilidades Motoras (HM), AF, Conceitos Psicossociais (PS) e Cultura Desportiva (CD) era realizado de forma

independente, não sendo estes ensinados de forma interligada. A partir do 2º período, essas e outras alterações foram sendo postas em prática e aprofundarei esse tema na subsecção seguinte.

4.1.7.1.3. A criatividade e a comunicação: dois pilares importantes da minha ação e o exemplo da resistência aeróbia.

Em termos comunicacionais, sempre me senti muito competente. Desde o início, fui muito claro nos objetivos da aula e dos exercícios e no *feedback* que dava. Sinto que consegui ser muito assertivo nos momentos de reestabelecer o bom funcionamento da aula quando algum aluno demonstrava uma atitude incorreta. Procurei ser sempre o mais justo possível nestes momentos, assim como nas circunstâncias em que os alunos mereciam ouvir um elogio. Essa justiça foi sempre muito valorizada por eles e foi também um ponto muito positivo. Além desta clareza na comunicação, o entusiasmo com que falava com eles e com que conduzia as aulas também foi um fator muito importante para que a nossa relação fosse muito boa. Adorei a experiência do EP e acredito que um aluno percebe quando um professor gosta da sua profissão. Dei tudo de mim em cada aula, aproveitei ao máximo cada segundo e a paixão que sentia era notória e evidente. Os alunos sentiram que eu era autêntico e que, quando elogiava, o fazia de forma honesta, dando instruções e *feedback* construtivos com o intuito de os ajudar.

A criatividade também foi um ponto forte do meu EP, e penso que no 1º período isso foi desde logo evidenciado. Sempre me preocupei com que as aulas fossem ao encontro dos objetivos e que, ao mesmo tempo diferenciadas e com exercícios estimulantes para os alunos. O exemplo mais claro disto foi nas aulas de resistência aeróbia. Este teve de ser o conteúdo exclusivo de Atletismo neste período e isso foi decidido pelo grupo de EF pelo facto de, na última semana antes das férias de Natal, decorrer o corta-mato escolar. Na minha perspetiva é um conteúdo que, sendo dado ao longo de todo o período, pode cair muito facilmente no aborrecimento, havendo o risco de existir uma quebra na motivação dos alunos. Os alunos já estavam habituados ao facto de,

nesta escola, este ser o conteúdo ministrado em atletismo ao longo do primeiro período e percebi que a sua experiência prévia nestas aulas se limitava praticamente a correr à volta da pista de atletismo. Por esse motivo, senti na primeira aula um desânimo geral. Para contrariar isto, optei por utilizar algumas estratégias: procurei estabelecer constantemente objetivos com os alunos que, ora trabalhavam individualmente, ora trabalhavam em grupos separados por níveis. Desta forma, tinham objetivos não só individuais como coletivos para que, nestes últimos, se pudessem ajudar, motivar uns aos outros e trabalhar em equipa. Além disso, tentei sempre criar exercícios diferentes para que os desafios fossem constantes e para que não caíssemos em monotonia, muito fácil de se verificar neste tipo de aulas. Por exemplo, planeei um exercício em que as diferentes cores dos cones correspondiam a cada equipa e distribuí cinco cones pelo espaço da aula. Ou seja, a equipa A tinha cinco cones brancos, a equipa B cinco cones vermelhos, e assim sucessivamente. Cada cone tinha um papel com uma missão, normalmente relacionada a exercícios de AF, que a equipa tinha de executar e podiam ir buscar um cone sempre que realizassem uma volta completa à pista. De forma mais prática, quando a equipa A desse uma volta à pista, poderia ir buscar um cone e, depois de realizar a missão correspondente, teria de dar outra volta para poder realizar a missão seguinte. Este exercício foi absolutamente fantástico porque os alunos estiveram em exercitação durante praticamente trinta minutos sem parar, indo ao encontro do objetivo da aula, com um ambiente de competição e diversão excelentes. O exercício explicado anteriormente foi apenas um exemplo das dinâmicas que fui criando neste tipo de aulas e as alterações motivacionais foram notórias. Os alunos começaram a gostar de algo que, para eles, era uma punição e que se tornou algo prazeroso. Conduzi aulas de 90 minutos a trabalhar exclusivamente resistência aeróbia, com praticamente todos os alunos a terminarem todos os exercícios e a chegarem ao fim da aula felizes e com um sorriso nos lábios. Para terminar, considero importante fazer uma pequena reflexão sobre este conteúdo e o corta-mato escolar que, recordo, foi a principal razão para o grupo de EF ter decidido que a resistência aeróbia seria o conteúdo a abordar em atletismo no 1º período. Praticamente 80% dos

alunos da minha turma inscreveram-se na atividade e três foram classificados para a prova regional. No ano letivo anterior, a percentagem de inscritos rondou os 50% apenas um conseguiu a classificação. Penso que estes dados mostram que o entusiasmo com este conteúdo melhorou exponencialmente e que, além de não olharem para a resistência aeróbia como uma punição, conseguiram tirar prazer e gostaram muito das aulas. Perceber e sentir esta mudança de mentalidades foi muito gratificante e considero que foi uma grande vitória ao longo do 1º período.

4.1.7.2. 2º Período

O EP foi marcado por reflexões diárias e, consequentemente, ajustes e adaptações com vista a uma melhoria da minha ação enquanto professor. O período de transição do 1º para o 2º período não foi exceção e foi também uma oportunidade muito boa para perceber de forma concreta que tipo de estratégias poderia levar a cabo para que as aprendizagens dos alunos fossem ainda mais visíveis. A minha intenção era de aprofundar e diversificar mais a forma de planear e operacionalizar as aulas, de modo que o envolvimento dos alunos fosse cada vez maior. Muitos fatores contribuíram para isso, sendo que a implementação do MED, assim como a ligação entre as HM, AF, CD e OS, foram dos mais decisivos. Os conselhos do PO e da PC foram fundamentais para a minha evolução naquele período em específico, no qual sinto que evolui muito e isso refletiu-se, sem dúvida, nas aprendizagens e entusiasmo dos alunos.

4.1.7.2.1. A implementação do Modelo de Educação Desportiva e a sua importância na melhoria da minha prática pedagógica

Como já tinha referido, o 1º período correu bem, consegui alcançar os objetivos principais aos quais me propus, mas no 2º período passei, realmente, para outro nível e muito disso deveu-se à implementação do MED.

“Para melhorar ainda mais a minha ação enquanto professor, tenho de ler e instruir-me mais sobre de que forma posso desafiar os alunos a trabalhar em equipa e a ajudarem-se mutuamente.” Reflexão final do 1º Período.

O MED foi fundamental para melhorar o ponto referido anteriormente. Criei equipas que se mantiveram ao longo de uma competição formal com a característica de uma época desportiva fazendo registos estatísticos. Além disso, era importante criar um clima de festividade e um evento culminante no final do período para “terminar em beleza” todo este processo.

Após perceber melhor o que era o MED, estava na altura de o pôr em prática e fi-lo logo no início do período. Dividi os alunos por equipas equilibradas entre si e fiz equipas diferentes para todas as modalidades a abordar. Desta forma, todos passariam por esse processo com colegas diferentes, interagindo entre si em diferentes conteúdos. A implementação deste modelo fez com que os alunos estivessem constantemente em competição, aumentando ainda mais os níveis motivacionais. Além disso, o empenho aumentou fruto da vontade de ganhar, o que fez com que exigissem o mesmo empenho por parte dos colegas, influenciando-se mutuamente. Os alunos que, por norma, não se esforçavam tanto, sentiram que o sucesso da sua equipa também dependia deles, pelo que a mudança de atitude foi notória. A relação entre todos os elementos da turma também melhorou muito. Os alunos com mais capacidades ajudavam os alunos com menos capacidades e estes esforçaram-se bastante e ouviam efetivamente as dicas dos colegas. Foi muito interessante perceber que esta situação não se verificava apenas com alguns alunos, mas com toda a turma, sem nenhuma exceção. Terminei o

período com um torneio de basquetebol como evento culminante e uma entrega de diplomas, que refletiam os resultados das equipas em todas as modalidades ao longo das competições. No final, senti efetivamente que, para além das diferentes equipas de cada modalidade, havia uma equipa maior composta por todos nós, por toda a turma.

Todos estes aspetos competitivos e motivacionais levaram a algo importantíssimo: a melhoria de praticamente todos os alunos na aquisição dos conteúdos. Com toda a entreaajuda e empenho presente nas aulas, as aprendizagens tornaram-se muito mais claras e efetivas. O progresso foi exponenciado, havendo uma diferença notável entre o 1º e o 2º período, em termos da superação de dificuldades e da melhoria do nível individual e coletivo.

Além disso, o meu estilo de ensino também se foi alterando em resposta a esta evolução. Como PE, achei benéfico dar aos alunos mais autonomia, como, por exemplo, terem a responsabilidade de aprender uns com os outros, recebendo e dando *feedback*. Em termos práticos, um dos exercícios que espelhou esta situação foi uma atividade de técnica de corrida, na qual os alunos estavam responsáveis por preencher uma ficha de registo com as determinantes técnicas necessárias para cumprir os critérios de êxito, estando responsáveis por dar *feedback* corretivo necessário aos colegas e em classificar o seu desempenho. Esta maior liberdade trouxe benefícios adjacentes, tais como a promoção da socialização dos alunos, e o incremento da sua capacidade crítica face aos conteúdos.

4.1.7.2.2. A preocupação acrescida em aproximar os exercícios a situações de jogo

A implementação do MED tornou as aulas muito mais dinâmicas e competitivas e, para que essa competição se materializasse, senti a necessidade de aproximar os exercícios que propunha a situações de jogo. Nesta fase, ainda não o fiz de forma totalmente estruturada, e não alterei os

objetivos das UD's face à alteração do método de ensino, como fiz no 3º período. Foi, isso sim, uma mudança influenciada por aquilo que fui observando ao longo do período, pelas reflexões e conversas que tive com a PC e, como referido, pelas particularidades do MED.

Numa fase inicial, a maior parte dos exercícios estavam ligados à técnica individual e a realidade é que os alunos melhoraram realmente nesses gestos técnicos. Contudo, sentia que isso não tinha uma influência muito grande na qualidade de jogo. Eles sabiam executar melhor, mas não conseguiam tomar as decisões certas. Por exemplo, no basquetebol aglomeravam-se muito em torno da bola o que dificultava a criação de linhas de passe e não sabiam o momento certo de passar ou driblar. Fui percebendo isto ao longo do período e tentando criar mais exercícios ligados ao jogo. Fui tendo sucesso e senti que o nível de jogo dos alunos foi aumentando. Por exemplo, quando queria trabalhar o lançamento na passada, um exercício que realizei foi jogo 3x3 em que os defensores não podiam entrar numa zona delimitada perto do cesto. Esta restrição potenciava não só o lançamento na passada porque os alunos tinham mais tempo para o realizar e não tinham oposição, mas também aspetos táticos como, por exemplo, o passe e corte. Os alunos ao saber que naquela zona ninguém lhes poderia tirar a bola, acabavam, de forma natural, por se deslocar para lá, cortando para o cesto após realizarem o passe. À medida que as aulas iam decorrendo, fui percebendo que este tipo de exercícios induzia aprendizagens muito mais efetivas e fui-me dedicando a esta forma de ensinar. Ou seja, uma dificuldade que senti ao início acabou por ser superada e por ter sido uma mais-valia significativa nas minhas aulas.

4.1.7.2.3. A mudança de mentalidades ao nível da aptidão física

Este período caracterizou-se também por uma evolução ao nível da AF. A PC defendia os benefícios de começar ou terminar as aulas com este tipo de exercícios e desafiou-me a experimentar. A verdade é que, ao contrário daquilo

que eu esperava, os alunos adoravam e terminavam a aula com uma felicidade e um sentimento de dever cumprido visível. Os exercícios normalmente eram lúdico/competitivos ou um circuito “*Tabata*” com música animada e a aula terminava sempre com um clima excelente. Além disso, aproveitava muitas vezes para dar tarefas aos alunos em grupos pequenos ou maiores e eram eles próprios quem traziam os circuitos ou os exercícios que se realizariam na aula a seguir. Utilizando todas estas diferentes estratégias, consegui envolver os alunos na AF e mostrar-lhes que o exercício físico não é um castigo. Felizmente, consegui criar dinâmicas divertidas e desafiantes, e os sorrisos e boa disposição que eles demonstravam quando terminava a aula desta forma, mostrou-me que os ajudei a mudar a forma de olhar para o exercício físico e para a AF.

4.1.7.2.4. A melhoria da cultura desportiva através do Modelo da Educação Desportiva e da aptidão física

A CD também foi um ponto que foi sendo claramente melhorado ao longo do período. Com a implementação do MED, os alunos cumpriam funções de treinadores e árbitros pelo que tinham de aplicar as regras para arbitrar o jogo e conceitos técnicos e táticos para ajudar e orientar os colegas. Além disso, na aula teórica ministrada durante o período fiz uma atividade muito interessante. Criei, através da aplicação “*Kahoot!*”, uma atividade com perguntas relacionadas com as modalidades que estavam a ser lecionadas e dividi os alunos pelas equipas de Basquetebol. Desta forma, os alunos aprendiam mais conteúdos e curiosidades sobre as modalidades de uma forma lúdica e competitiva. Além destas formas de melhorar a CD dos alunos, a AF também foi um ponto que ajudou muito. Tendo em conta que os alunos planearam exercícios para os colegas, tiveram a necessidade de se instruir sobre os tipos de treino em circuito e sobre exercícios que poderiam realizar. Além disso, no fim da aula dava sempre instruções e correções aos alunos sobre os circuitos que operacionalizavam na aula. Estas dinâmicas foram uma forma interessante de interligar a AF e a CD.

4.1.7.2.5. A ligação entre o ensino dos conceitos psicossociais, das habilidades motoras e da aptidão física

Outra área importantíssima em que existiu uma clara melhoria foi nos PS. Já tinha referido que no 1º período se criou um clima de união e solidariedade, mas neste período isso foi exponenciado ainda mais. Não tenho dúvidas de que essa melhoria se interliga com a forma como as aulas foram ministradas, tanto ao nível das HM como ao nível da AF. Tendo em conta que, durante o ensino das diferentes modalidades, os alunos trabalhavam em grupos e tinham funções de “treinadores”, foram-se ajudando muito e melhorando em conjunto. Além disso, como estavam em equipas distintas nas diferentes modalidades, tiveram essa experiência com quase todos os colegas da turma. Esta situação e este método tiveram resultados tão bons que os alunos realmente envolveram-se muito e trabalharam bastante em equipa. Dessa forma, a solidariedade, o trabalho em equipa, a união e a cooperação foram uma constante. A AF também teve um papel importante neste aspeto porque, como criava grupos em que os alunos tinham de trazer tarefas e circuitos de exercícios para os colegas, os grupos tinham de cooperar entre si. Estas atividades contribuíram para que, os alunos que eram tímidos ou que não eram tão ligados aos colegas, se expusessem mais socialmente num ambiente seguro e controlado. Foi perceptível que, com o avançar das aulas, estes alunos estavam mais envolvidos na turma. Tendo tudo isto em conta, é importante referir que o ensino das HM e da AF contribuiu para uma melhoria ao nível dos OS, mas o inverso também se aplicou. Ou seja, o facto de o relacionamento entre os alunos ter melhorado bastante, também fez com que se ajudassem mais e, dessa forma, aprendessem melhor e de forma mais efetiva os conteúdos. A criação destas dinâmicas foi uma das prioridades que defini no início do período e um dos fatores principais para que tenha corrido tão bem.

4.1.7.3. 3º Período

O terceiro período também foi um marco muito importante no meu desenvolvimento enquanto professor. Apesar de ter sido um período que correu muito bem, foi também marcado por alguns constrangimentos que me obrigaram a adaptar constantemente os PAs e as UD's. Em primeiro lugar, foi muito curto e teve ainda a agravante de que dei menos cinco aulas do que as planeadas inicialmente, daí a necessidade de me adaptar constantemente e acabei por conseguir fazê-lo muito bem. Não foi a situação ideal, mas este tipo de acontecimentos são uma forma de testar a nossa capacidade de adaptação e de resposta àquilo que não conseguimos controlar. Algumas UD's tiveram de ser reduzidas, mas senti que os alunos evoluíram, sobretudo ao nível da compreensão do jogo. Além disso, devido às condições climatéricas, tive de ministrar algumas aulas teóricas e consegui sempre criar atividades que, além de cumprirem os objetivos ao nível da transmissão de conteúdos, eram originais, lúdicas e competitivas.

Iniciei o 3º período com o objetivo de dar seguimento a tudo o que fiz de positivo nos períodos anteriores e de inovar e continuar a melhorar. A ligação entre as quatro áreas da EF continuou a verificar-se e solidificou-se ainda mais, sobretudo ao nível da CD e das HM. Recorri a modelos que não tinha utilizado e a atividades para aproximar os alunos da atividade física, durante um período de interrupção das aulas. Todos estes aspetos, bem como outros que foram fundamentais para que o 3º período tenha corrido muito bem, estão explicados nas subsecções seguintes.

4.1.7.3.1. O recurso ao Modelo de Competência nos Jogos de Invasão e a sua importância em diferenciar o nível dos alunos no processo de ensino aprendizagem

Quanto às aulas práticas propriamente ditas, continuei a operacionalizar exercício ligados ao jogo, mas, desta vez, de uma forma muito mais pensada e estruturada. Optei por recorrer ao modelo de competência nos jogos de

invasão (Graça et al., 2019). Este modelo permite que os alunos aprendam sobre outros papéis na prática desportiva, nomeadamente, papéis de organização, além de lhes dar oportunidade de participar com sucesso em formas modificadas de jogos desportivos coletivos (Graça et al., 2019). Neste sentido, desempenharam funções não só de jogadores, mas também de treinadores ou árbitros, por exemplo. É uma realidade que no 2º período, com a implementação do MED os alunos já desempenhavam estas funções e o jogo já era comum nas aulas. No entanto, desta vez, o ensino do jogo deixou de ser uma consequência de existir mais competição nas aulas para ser, de facto, um método de ensino planeado e organizado. Os alunos não realizavam apenas o jogo formal, mas sim formas modificadas de jogo que fossem ao encontro das suas necessidades e dificuldades.

O recurso a este modelo marcou também uma evolução muito grande nas minhas aulas porque tornou mais fácil a implementação do ensino por níveis. Segundo Graça et al. (2019), modelo de competências nos jogos de invasão conceptualiza o processo de instrução com a articulação didática de três categorias de tarefas de aprendizagem: (a) as formas básicas de jogo; (b) as formas parciais de jogo e (c) as tarefas baseadas no jogo. O mesmo autor descreve as formas básicas de jogo como versões modificadas do jogo formal, sendo que o ataque e a defesa estão interligados, existindo um fluxo de jogo contínuo. Nas formas parciais de jogo este fluxo pode não existir, podendo também haver situações de superioridade numérica no ataque ou na defesa. Por fim, as tarefas baseadas em jogo são ainda mais simplificadas com o objetivo de melhorar a execução técnica das habilidades, mas de forma integrada com as outras componentes de jogo. Neste sentido, tornou-se mais claro de que forma iria implementar o ensino por níveis. Uns alunos poderiam estar incluídos em formas básicas de jogo e outros em tarefas baseadas no jogo, por exemplo, consoante o seu nível de habilidade. Dessa forma, realizariam exercícios adequados às suas capacidades incluídos num grupo relativamente homogéneo. Ward et al. (2018), vão ao encontro desta ideia, defendendo que os alunos beneficiam ao serem colocados em ambientes de jogo com colegas de nível de habilidade semelhante, dado que os alunos têm

uma maior quantidade de tempo a participar num jogo quando o grupo é homogéneo.

Um ponto que também considero importante foi o facto de, com esta introdução do modelo de competência nos jogos de invasão, ter continuado a utilizar o MED que foi um recurso importantíssimo e que trouxe resultados excelentes no 2º período. As equipas definidas no início do período eram equilibradas e todas as equipas tinham elementos dos mais variados níveis de habilidade. Por isso, foi fácil manter as equipas continuando com a competição entre elas e, ao mesmo tempo, criar jogos e estações com grupos homogéneos. Ainda assim, nem todos os exercícios estavam divididos em situações de aprendizagem diferentes para os níveis de habilidade diferentes. Muitos dos exercícios foram planeados com o intuito dos alunos competirem uns com os outros, independentemente do seu nível. Não obstante, a preocupação em ir ao encontro das suas dificuldades e em criar condições de sucesso para todos manteve-se. Nas modalidades coletivas fui criando variantes diferentes para os exercícios e regras diferenciadas para os diferentes alunos. Em termos práticos e, dando um exemplo, no futebol só podiam desarmar ou interceptar um passe de um dos alunos com mais dificuldades 3 segundos após este ter a bola. Por outro lado, os alunos com mais facilidade poderiam ter um limite máximo de toques. Investi muito nestas dinâmicas e os resultados foram ótimos porque eram dadas condições para os alunos com mais dificuldades terem sucesso e, dessa forma, as aprendizagens foram muito mais rápidas e os níveis de motivação, empenho e gosto pela prática foram muito elevados. O salto em altura e o lançamento do peso foram também exemplos onde os alunos competiam todos entre si, garantindo ainda assim que todos poderiam fazê-lo independentemente do seu nível. Além disso, apesar de serem modalidades individuais, as competições eram coletivas, mantendo as equipas previamente estabelecidas. Nestas modalidades, todos poderiam escolher a altura da fasquia que saltariam ou o peso que iriam lançar, sendo que alturas e pesos diferentes equivaliam a pontuações diferentes. Dessa forma, mesmo os alunos menos capazes podiam contribuir com pontos para as suas equipas.

O facto de ter conseguido interligar muito bem o ensino por níveis com exercícios baseados no jogo foi fundamental para que os alunos aprendessem os conteúdos. Como consegui criar variantes nos exercícios para que todos tivessem sucesso e como esses exercícios estavam sobretudo ligados ao jogo, os alunos melhoraram não só as habilidades técnicas, mas aprenderam sobretudo a aplicá-las na prática. Ou seja, ao invés de aprender apenas a passar ou a conduzir a bola foram aprendendo a fazê-lo e quando fazê-lo. Este facto também teve um impacto importante na sua CD porque, além de aprenderem as regras e os aspetos chaves das modalidades, melhoraram o seu entendimento técnico e tático sobre elas. Tenho a certeza de que os meus alunos agora entendem muito melhor um jogo de futebol, futsal ou andebol do que entendiam antes. A implementação do modelo de competência nos jogos de invasão ajudou a que esse entendimento não se resumisse só às regras, mas sobretudo a aspetos táticos ofensivos e defensivos.

4.1.7.3.2. As alterações ao Modelo de Educação Desportiva e a sua importância crescente

O MED foi um modelo que trouxe uma dinâmica excelente às aulas no 2º período. Por esse facto, decidi continuar a implementá-lo, mas desta vez com algumas diferenças. As equipas foram as mesmas em todas as modalidades e isso fez com que a competição fosse mais prolongada no tempo o que motivou muito os alunos. As alterações nas classificações foram constantes e isso trouxe uma competitividade muito grande às aulas. Além disso, senti que neste período os alunos tiveram muito mais tempo para criarem ligações fortes com os membros da sua equipa. Competiam juntos nas diferentes modalidades e, muitas vezes, um aluno que tinha mais dificuldades num conteúdo beneficiava da ajuda dos colegas, mas, noutra modalidade em que se sentia mais à vontade, era ele quem ajudava os companheiros. A juntar a isto, e como referi, fui diferenciando os níveis dos alunos para que competissem com adversários com níveis parecidos com o seu, pelo que todos experienciavam mais condições de sucesso e conseguiam ajudar melhor a sua

equipa nas pontuações. Estes aspetos fizeram com que todos se sentissem muito úteis e soubessem que podiam ajudar a sua equipa.

Ao longo do período, e ao perceber que os níveis competitivos estavam cada vez mais elevados, questionei-me muitas vezes se isso não poderia trazer problemas a nível de disciplina. Tive sempre muito atento a essa questão e a realidade é que não tive um único problema nesse aspeto. Não tenho dúvidas que, se no 1º período a vontade de ganhar dos alunos atingisse estes patamares, a probabilidade de existirem comportamentos menos corretos era muito maior. Contudo, o respeito e a amizade entre todos foi crescendo muito ao longo do ano letivo pelo que eles percebiam que os adversários naquela competição eram colegas e amigos fora dela e respeitavam-se bastante. Os alunos sentiam claramente que, mais do que as equipas definidas para as competições, todos pertenciam a uma equipa maior: “Os Panteras”, nome definido logo na aula de apresentação. Para isto, muito contribuiu o facto de ter, desde sempre, insistido neste conceito, termos feito o “grito de guerra” todas as aulas e ter conseguido criar um clima de companheirismo, solidariedade e amizade ao longo do tempo. Acrescentando a estes pontos, considero ainda que o fator principal para que esta competição fosse sempre muito saudável foi o facto de, no período anterior, os alunos terem representado várias equipas dependendo da modalidade que estava a ensinar. Todos passaram por momentos de aprendizagem, foram ultrapassando barreiras e dificuldades e alcançaram objetivos ao lado de muitos colegas diferentes. Estas vivências ajudaram a que todas as melhorias já referidas em termos de relacionamento interpessoal acontecessem. Como isso já tinha sido alcançado no período anterior, neste período estavam lançadas as bases para que os alunos pudessem fazer parte da mesma equipa em todas as modalidades. Dessa forma, competiam sempre ao lado dos mesmos colegas, tinham mais tempo para criar relações ainda mais fortes e, como aprenderam a respeitar-se todos mutuamente, as aulas eram muito competitivas nunca perdendo o lado saudável dessa competição.

4.1.7.3.3. O incentivo à caminhada: Atividade proposta durante a interrupção letiva

Ao longo do período fui tentando inovar na minha forma de dar aulas e também nas atividades que propunha aos alunos. Houve uma interrupção das aulas de EF durante uma semana e, para os alunos não estarem parados e terem algum estímulo físico durante esse período, desafiei-os a fazerem o download de uma aplicação que contasse os passos. Depois disso, deveriam enviar-me uma fotografia com os passos que deram durante essa semana. Os valores dos passos eram somados dentro das equipas e divididos pelo número de elementos e a equipa que tivesse melhor média seria premiada com 15 pontos para o quadro competitivo, a segunda equipa teria 10 pontos e a terceira equipa amealharia 5 pontos. Os alunos aderiram bastante, esforçando-se muito e a maior parte dos dados foi enviada atempadamente. Sei que alguns alunos iam a pé para a escola ou para outros locais com o intuito de darem o máximo de passos possível e isso demonstra bem o quão ligados estavam à disciplina e às dinâmicas competitivas criadas na aula.

4.1.7.3.4. As maiores vitórias: exemplos práticos da mudança de atitude de alguns alunos

Para terminar, quero referir algumas atitudes dos alunos refletindo o trabalho feito como professor. Já tinha referido que o gosto pela EF e pelas aulas tinha aumentado bastante, mas, no 3º período, este incremento ficou claramente visível. Uma aluna, que no início não gostava nada da disciplina e que não tinha hábitos nenhuns de exercício físico, terminou o ano letivo a agradecer, porque a fiz gostar da EF e tornando-se a disciplina favorita dela. Outra aluna, que no início estava no mesmo patamar que a aluna anterior, mostrou uma dedicação tremenda. Esta aluna começou a praticar atividade física fora da escola e mostrava-me muitas vezes a quantidade de passos que tinha dado no dia anterior à aula. Contou-me que, sempre que possível, ao invés de ir de autocarro para a escola o fazia a pé e que as aulas de EF a

motivaram e muito para isso. Outro caso onde tive muito sucesso neste aspeto, e este talvez seja o mais flagrante, foi o de uma aluna que, no início do ano letivo, raramente levava equipamento para fazer aulas e que foi mudando drasticamente de atitude. No último período demonstrou um nível de dedicação sem par. A aluna lesionou-se no joelho numa aula de salto em altura e o médico disse-lhe que não podia fazer exercício físico durante 3 semanas. Começou a sentir-se melhor antes do tempo previsto e voltou ao médico para ser avaliada e perceber se já poderia voltar a fazer aulas de EF. O médico autorizou e a alegria dela no dia da aula por poder voltar a fazer aula prática foi notória e contagiante. Dizem que os alunos são os nossos melhores avaliadores e, se isso for verdade, as situações demonstradas anteriormente mostram que fiz um trabalho eficaz e, realmente, sinto que o fiz. Todas estas mudanças de comportamento e atitude, bem como as evoluções a todos os níveis, quer individuais quer enquanto turma, fazem-me acreditar que fiz a diferença na vida de muitos alunos e isso é, sem dúvida, o meu maior troféu.

4.1.8. Avaliação

A avaliação é uma ferramenta muito importante e que pode fazer a diferença na vida dos alunos. Por esse motivo, avaliar bem e de forma correta é uma das grandes responsabilidades de um professor. A palavra “avaliação” ainda é muito associada ao processo de observar uma única aula no fim do período, avaliar os alunos e atribuir-lhes um nível dependendo da sua performance. Na minha opinião, é uma forma errada de olhar para este conceito. Segundo Wiliam (2011), interligar a avaliação com a instrução é uma boa forma de melhorar a aprendizagem. Para este autor, a instrução eficaz depende de reavaliações e ajustes, porque não é possível garantir que a comunicação de ideias, habilidades será bem-sucedida. Ou seja, o ato de corrigir um aluno pressupõe uma avaliação prévia da sua performance e, por isso, enquanto professores estamos constantemente a avaliar. Tendo isso em conta, percebe-se que a avaliação é uma ferramenta tão importante como complexa e que deve ser muito bem planeada e estruturada.

4.1.8.1. Momentos de avaliação

Tendo percebido, desde cedo, a importância dos momentos de avaliação, tentei desde logo refletir sobre qual seria a melhor forma de avaliar e, para isso, contei com a ajuda da PC. Ainda antes do início do ano letivo, a PC explicou-nos um dos pontos-chave do seu método de avaliação e que era transversal ao grupo de EF do Agrupamento: Além dos momentos de avaliação diagnóstica (AD) e avaliação sumativa (AS), era realizada uma avaliação aula a aula. Nas subsecções seguintes, aprofundarei estes três momentos de avaliação.

4.1.8.1.1. Avaliação Diagnóstica

A AD foi sempre muito importante para mim neste ano enquanto EE porque servia como base para a elaboração dos objetivos das UD's. Este momento de avaliação era realizado logo na primeira aula de cada UD e, por norma, avaliava os alunos em situação de jogo. Foi sempre muito útil porque conseguia perceber o nível geral da turma, as principais dificuldades e que conteúdo deveria privilegiar para que os alunos aprendessem e melhorassem. O planeamento teria de ser diferente se a turma no geral não conseguisse, por exemplo, fazer um passe de ombro corretamente ou se dominasse completamente os gestos técnicos e as maiores dificuldades fossem ao nível de situações de jogo concretas, como o passe e vai, por exemplo. Com a AD este planeamento era mais fácil, mas estava sujeito a alterações. Claro que é muito útil termos uma noção do nível geral da turma para planearmos, mas a evolução dos alunos pode ser mais rápida ou mais lenta do que estamos à espera. Por isso, é importante continuarmos a avaliar os alunos constantemente para perceber se o planeamento inicial deve ou não ser ajustado. Para que esta monitorização fosse feita da melhor forma, a avaliação aula a aula foi um contributo importantíssimo.

4.1.8.1.2. Avaliação Aula a Aula

Este momento de avaliação foi-nos aconselhado pela PC e consistia em avaliar todos os alunos atribuindo-lhes um nível de 1 a 5 no final de todas as aulas. Contudo, esta avaliação não se resumia apenas à atribuição do nível, mas também à reflexão sobre as principais dificuldades ou facilidades da turma de forma geral e de alguns alunos em particular. Além disso, a CD, AF e os PS também entravam na avaliação e na reflexão.

Com este método de avaliação, refletia diariamente sobre as aprendizagens dos alunos e sobre se conseguiram ou não atingir os objetivos estabelecidos para a aula. Desta forma, foi mais fácil perceber e monitorizar o seu nível e as suas dificuldades, de modo a delinear a melhor forma de os ajudar. Outro ponto muito positivo deste momento de avaliação foi o facto de, na minha opinião, tornar a avaliação mais justa. Como os alunos e os seus progressos eram avaliados todas as aulas, no final do período tinha uma noção muito melhor do seu nível para ser o mais justo possível na avaliação.

Penso que este momento de avaliação se ligou bastante à avaliação formativa e à *Assessment for learning* (AfL). A avaliação formativa permite potenciar a aprendizagem do aluno ao proporcionar diversos momentos de avaliação que mostram o grau de compreensão dos mesmos e, consequentemente, ajustar estratégias adequadas ao seu progresso. Já a AfL permite que os alunos tomem consciência das suas aprendizagens, reforçando o seu papel ativo na sua própria educação (MacPhail & Halbert cit. por Chng & Lund, 2018). O facto de avaliar constantemente os alunos ajudava muito na monitorização dos seus progressos. Desta forma, o planeamento tornou-se mais fácil porque percebia de uma forma mais profunda e informada as necessidades dos alunos. Assim, consegui investir mais tempo em encontrar estratégias que fossem ao encontro da AfL para que os alunos tivessem uma melhor perceção das suas aprendizagens. Por exemplo, na ginástica de solo, era comum dar alguma liberdade aos alunos para eles trabalharem nas estações que considerassem mais apropriadas ao seu nível. O meu papel a nível instrucional deixou de ser o de explicar e exemplificar os exercícios,

dando *feedback* posteriormente, para ser uma espécie de “guia” que os ajudava a perceber se estavam ou não prontos para treinar outros aspectos mais complexos nas outras estações.

4.1.8.1.3. Avaliação Sumativa

A AS acontecia, por norma, na última aula de cada UD. Na minha experiência enquanto aluno percebi que, muitas vezes, o nível avaliativo atribuído a cada aluno era calculado somente através da média de duas fichas de avaliação ou, no caso concreto da EF, de uma aula de avaliação. Este aspeto sempre me pareceu muito injusto porque, caso a referida aula de avaliação não corresse da melhor forma, deitaria por terra toda a evolução e empenho que tinha tido ao longo da UD. Dessa forma, o nível que me seria atribuído não corresponderia à realidade. Nesse sentido, a aula de AS era realizada na mesma, mas a nota dos alunos não dependia apenas da sua performance nessa aula.

A PC partilhava desta visão e ajudou-me a encontrar uma forma de avaliar os alunos justamente, tendo em conta que são avaliados todas as aulas e existia uma aula de AS. Nesse sentido, no final do período, as notas atribuídas em todas as aulas eram divididas pelo número das aulas ministradas e dado um peso de três aulas à aula de AS. Dessa forma, o progresso e as ações dos alunos durante todo o período teriam um peso muito elevado na avaliação. Ainda assim, a aula de AS, que era a aula onde as minhas atenções estavam efetivamente concentradas apenas para a performance dos alunos, também tinha um peso que considerámos, após muita reflexão, justo.

4.1.8.2. As diferenças na forma de avaliar ao longo do ano letivo

Este ano letivo foi, sem dúvida, rico em aprendizagens. À medida que fui aprendendo mais também fui mudando certos conceitos que tinha estabelecidos e adaptando certos aspetos do meu ensino. A forma como

avaliava os alunos é um bom exemplo disso. Como referi, considero a avaliação uma responsabilidade muito grande de um professor e é fundamental que essa mesma avaliação esteja ligada aos objetivos traçados. Segundo Borghouts et al. (2016), a forma como os professores de EF avaliam não traduz o desejável alinhamento entre os resultados de aprendizagem pretendidos e o que é efetivamente valorizado e avaliado. Um estudo realizado pelo mesmo autor, com professores holandeses, revelou que o aumento dos níveis de AF dos alunos é um dos objetivos menos importante das suas aulas, porém 81% relata que é um dos fatores a ser avaliado. Por outro lado, 94% consideram o conhecimento sobre atividade física e desporto como um dos objetivos da EF, apenas 34% realmente avalia o conhecimento. Ou seja, por vezes o objetivo das aulas difere drasticamente daquilo que é realmente avaliado. Por esse facto, é muito importante alinhar a avaliação com os objetivos. Neste sentido, o nosso objetivo não pode ser aumentar o nível de entendimento de jogo dos alunos e avaliar apenas se passam bem a bola ou se rematam bem à baliza.

Ao longo deste processo, este alinhamento sempre foi uma prioridade e também foi sofrendo alterações naturais. No 1º período, na modalidade de voleibol, por exemplo, dei muita importância aos gestos técnicos e uma das minhas prioridades era que os alunos os aprendessem bem. Nesse sentido, a avaliação foi muito focada nos gestos técnicos. Contudo, sobretudo nos momentos de avaliação perto do final do período e na AS, percebi que os alunos aprenderam relativamente bem os gestos técnicos, mas que tinham dificuldades no entendimento do jogo. Essa conclusão, juntando ao facto de querer implementar o MED e, para isso, ser importante haver muita competição, fez-me ter objetivos diferentes para o 2º período. O objetivo já não foi tanto a aprendizagem dos gestos técnicos, mas sim aliar isso a aspetos táticos do jogo. No 3º período isto foi ainda mais acentuado porque, ao utilizar bastante o Modelo de Competência nos Jogos de Invasão, os objetivos passaram a estar ainda mais ligados ao entendimento do jogo por parte dos alunos. Dessa forma, aquilo que avaliava também se foi alterando. Concretamente, no 1º período foquei-me bastante no passe e na manchete no voleibol. Por outro lado, no 3º período o foco esteve em avaliar aspetos como

por exemplo se os alunos, ao recuperar a bola no andebol, saíam logo para o contra-ataque ou se a prioridade era construir o ataque de forma mais organizada, tomando essa decisão em função do posicionamento dos colegas ou dos adversários. Ou seja, a minha forma de ensinar, os estilos e modelos de ensino foram-se alterando e aprofundando. Consequentemente, os objetivos e aquilo que queria que os alunos aprendessem também e os pontos em que dava mais prioridade ao nível da avaliação seguiram esse mesmo sentido.

Em suma, e concluindo este capítulo, o que observava ao avaliar nas UD's de um período tinha influência naquilo que eu ensinava no período seguinte. Dessa forma, aquilo que avaliava no período seguinte era influenciado pelos objetivos definidos para os alunos em termos de aprendizagem. Posso, por isso, afirmar que foi um processo de muita reflexão e de constante aperfeiçoamento, mas que me ajudou muito a desenvolver a minha identidade profissional.

**5. Área 2 - Participação na Escola e Relações
com a comunidade Educativa**

5.1. Torneios e outras atividades

Ao longo do ano letivo foram organizadas na escola várias atividades ligadas à EF e à saúde e nós, enquanto NE, participamos em todas. Foram experiências excelentes e que muito contribuíram para o nosso desenvolvimento, porque são atividades comuns a várias escolas e nós, enquanto professores de EF, vamos ter muitas responsabilidades neste sentido. Além disso, são momentos importantes de partilha entre a comunidade educativa, mais concretamente o grupo de EF. São também iniciativas que os alunos gostam e participam e que fomentam o gosto pela atividade física e pela nossa disciplina. Na tabela seguinte, estão apresentadas as atividades nas quais participei e qual o meu papel em cada uma delas:

Tabela 4. Atividades realizadas ao longo do ano letivo.

Atividades e a quem se destinam	Nível de responsabilidade	Contributo para a participação na escola e na comunidade	Aprendizagens
Torneio de Andebol (7º Ano)	Médio; Preenchimento das tabelas de resultados e classificações em tempo real.	Interação com alunos de outro ano de escolaridade; Possibilidade de interagir mais de perto com o professor organizador da atividade.	Perceção inicial de tudo o que envolve a organização de um torneio escolar.
Dia da alimentação (A quem quisesse participar)	Elevado; Planeamento da atividade com os professores de outras disciplinas; Responsável pela operacionalização e dinamismo.	Possibilidade de interagir com todos os alunos da escola; Planeamento realizado com professores de outras disciplinas.	Perceção de como é criar uma atividade com vista a incluir todos os alunos da escola e de que forma a tornar cativante para que os alunos participem.

Corta-Mato Escolar (7º, 8º e 9º ano).	Médio;	Discussão com o grupo de EF sobre o percurso e as regras do corta-mato escolar;	Como planejar por género e escalão.
	Auxílio aos professores responsáveis pela atividade em tudo o que fosse necessário: Entrega dos identificadores com o número do participante;	Planeamento complexo o que permitiu uma interação mais profunda com os outros professores da disciplina.	Marcação do percurso e controlo de todos os participantes;
	Distribuição de água e lanche aos participantes que terminavam a prova.		Foi a atividade de maior magnitude o que me permitiu perceber como é planejar e operacionalizar uma atividade que envolva tantos alunos.
Torneio de Basquetebol (7º e 8º ano)	Elevado;	Interação com alunos de outro ano de escolaridade;	Marcação dos campos;
	Responsável por montar os campos;	Possibilidade de interagir mais de perto com o professor organizador da atividade.	Importância de existir professores de suporte nestas atividades para auxiliar o mais rápido possível sempre que há algum imprevisto;
	Preenchimento das tabelas de resultados e classificações em tempo real;		Como criar uma boa cerimónia de entrega de prémios de modo que a atividade termine em beleza.
	Organização dos alunos e das equipas que jogariam a seguir, de modo que os jogos fossem o mais seguidos possível.		
Torneio de Finalistas (9º ano).	Entrega de prémios.		
	Muito elevado;	Interação com alunos de outras turmas;	O planeamento, assim como a
	Planeamento e operacionalização total da atividade.	Dado o sucesso da atividade, todos os professores do grupo de EF nos valorizaram ainda mais. Foi importante para mostrarmos o nosso	operacionalização da atividade, foram totalmente da responsabilidade do NE com o auxílio da PC;
			Foi importantíssimo para perceber tudo o que

trabalho e a nossa competência a outros professores.	envolve a organização de um torneio escolar desde a criação de cartazes, fichas de inscrição, <i>staff</i> necessário ou os moldes em que se realizaria a atividade, por exemplo.
--	--

Nos subtópicos seguintes serão apresentadas, de forma sucinta, todas as atividades descritas na tabela anterior e o meu papel em cada uma delas.

5.1.1. Torneio de Andebol

O torneio de andebol foi o primeiro torneio do ano. Foi um torneio interturmas onde foram realizados jogos 5x5 no pavilhão da escola, destinado a alunos do 7º ano. A organização do torneio esteve a cargo do professor da equipa de Desporto Escolar da modalidade e nós estivemos presentes no sentido de ajudar na arbitragem dos jogos e em tudo o que fosse necessário e que nos fosse pedido pelo professor organizador. Preenchemos as tabelas com os resultados, e preenchemos e imprimimos classificações em tempo real para afixar. Posteriormente, foi-me pedido pelo professor do Desporto Escolar de Andebol que observasse as equipas a jogar e entregasse folhas de participação e inscrição para o Desporto Escolar aos alunos que eu acreditasse que teriam capacidades de evoluir e fazer parte da equipa.

Concluindo, a nossa ação foi simples, mas muito importante. Fomos o braço direito do organizador e auxiliámos em tudo aquilo que foi necessário e que nos foi pedido em tempo real.

5.1.2. Dia da Alimentação

Esta atividade foi realizada em colaboração com a escola promotora de saúde em comemoração do dia da alimentação. Decorreu na zona do hall de entrada da escola durante os intervalos, pelo que todos os alunos poderiam participar. Foram colocados 3 corredores com um cone e os alunos tinham 3 tentativas para, com uma bola, derrubar esse mesmo cone. Se o conseguissem, dirigiam-se a uma mesa onde tirariam um papel com o “prémio” que receberiam. Os prémios estavam ligados à alimentação e iam de sandes de fiambre a frutas ou iogurtes naturais, por exemplo.

Fomos responsáveis por dinamizar esta atividade, tentando cativar todos os alunos que passassem no *hall* de entrada a participar. Além disso, auxiliámos na organização com professores de outras disciplinas, o que foi ótimo para que tivéssemos um contacto mais próximo com outros docentes da escola.



Figura 4 - Cabaz de prémios da atividade do Dia da alimentação.

5.1.3. Corta-Mato Escolar

O Corta-Mato Escolar foi um dia muito esperado pela maior parte dos alunos da escola e foi destinado aos alunos do 7º ao 9º ano. A organização esteve a cabo do grupo de Professores de EF e nós fizemos parte da mesma. Discutimos o percurso a ser realizado, ficando decidido que os alunos teriam

de realizar 5 voltas ao percurso que foi montado dentro da escola. Outro ponto importante de discussão foi de que forma iríamos distinguir em que volta estavam os alunos. Como eram muitos participantes, poderíamos correr o risco de alunos realizarem voltas a menos como forma de terminar mais rápido. Para contrariar isso, decidimos que seriam distribuídos elásticos com 5 cores diferentes aos alunos voluntários, sendo que cada cor correspondia a uma volta. Por exemplo, a cor vermelha correspondia à segunda volta e a cor azul à terceira. Sempre que os alunos passassem na zona da meta deveriam recolher, junto dos voluntários, o elástico da cor respetiva à volta que estavam a realizar e, no final, apresentar os 5 elásticos para termos a certeza de que todos realizaram todas as voltas necessárias.

No dia do evento, todo o NE auxiliou a montagem do percurso e dividimo-nos em diferentes tarefas. Numa fase inicial, fomos responsáveis por entregar aos alunos o identificador com o número para colocarem no peito, e anotar as presenças dos inscritos. Na prova propriamente dita, dois EE distribuíam água e comida aos participantes que terminavam as provas, um EE estava numa zona da escola onde conseguia observar a prova e ter a certeza de que todos os alunos cumpriam o percurso corretamente. Por fim, o outro EE estava com a nossa PC na mesa de resultados, auxiliando no preenchimento das classificações. Todos fomos passando pelas diferentes tarefas.

Foi um dia absolutamente fantástico e guardo comigo uma história muito bonita. Uma aluna minha, no dia do corta-mato, veio ter comigo a dizer que não estava muito confortável em correr à frente de tantas pessoas e que tinha medo de ficar mal classificada. Tentei que ela ficasse à vontade e dizer-lhe que mais importante do que ficar bem ou mal classificada era a experiência que ela teria e o facto de ter conseguido superar esses medos e ansiedades. A aluna acabou por correr e ficou em 2º lugar, tendo sido classificada para o corta-mato regional. No fim da prova agradeceu-me pela conversa que tivemos, disse que ficou muito contente pelo lugar excelente que alcançou, mas que, mais importante que isso, foi ter superado o seu medo e que isso lhe deu muita confiança em si própria. São momentos que guardo no coração e que

demonstram que as ações dos professores podem fazer uma diferença muito grande na vida dos alunos.

5.1.4. Torneio de Basquetebol

O torneio de basquetebol foi outra das atividades na qual participamos e a nossa intervenção foi relativamente semelhante à do torneio de andebol. Foi destinado a alunos do 7º ano e dividiu-se o pavilhão em três campos onde se realizariam jogos 3x3 em meio-campo.

Na escola onde tive a oportunidade de estagiar, percebi que a organização dos torneios é feita, normalmente, por um ou dois professores e que os outros professores presentes têm a missão de auxiliar o organizador em tudo o que for necessário. No caso do nosso NE, montámos os campos para o torneio e fomos alternando funções entre a arbitragem, a contagem dos pontos e o preenchimento das fichas de pontuação e classificação.

Fomos, como não poderia deixar de ser, bastante prestáveis, responsáveis e trabalhadores e, como forma de reconhecimento, o professor organizador pediu-nos para entregarmos as medalhas de participação e de vencedores.

No final, foi realizado um balanço do torneio concluindo que tudo correu conforme planeado e os professores presentes felicitaram-nos pelo nosso trabalho. Foi muito gratificante o elogio porque, seja qual for a nossa função, devemos dar sempre o máximo de nós. Independentemente de sermos os organizadores do torneio, os árbitros, os marcadores de pontos ou de desempenharmos qualquer outro papel, por muito simples que seja, temos sempre de contribuir para que tudo se desenrole da melhor forma possível.



Figura 5 - Medalhas para a entrega de prémios do torneio de basquetebol.

5.1.5. Torneio de Finalistas

O torneio de finalistas foi o último torneio do ano, e destinou-se aos estudantes do 9º ano. No pavilhão decorriam jogos de futsal para os alunos do sexo masculino e no ginásio decorriam jogos de voleibol para as alunas do sexo feminino. Foi a atividade em que tivemos maior preponderância porque fomos responsáveis, enquanto NE, por toda a organização do torneio. Conseguimos perceber tudo o que engloba a organização de um torneio e isso foi algo fundamental para a nossa ação futura. Tivemos de decidir em que moldes se realizariam os jogos, o tempo de cada jogo, as regras, quantos alunos se poderiam inscrever por turma, construir as fichas de inscrição (ver anexo), fazer o regulamento do torneio, os cartazes (ver anexo) e dinamizá-lo o melhor possível enquanto estivesse a decorrer. Foi um dia fantástico porque se, no futuro, tivermos de voltar a organizar um torneio na escola, estamos muito mais preparados do que estávamos antes do torneio de finalistas.

Desta vez, como nós fomos os organizadores, os professores presentes estavam disponíveis para auxiliar em tudo o que era necessário. Um colega do NE ficou, com um professor no ginásio, ficando responsáveis pelo torneio de voleibol. Eu e mais dois EE ficámos responsáveis pelo torneio de futsal com o auxílio da PC. Decidimos organizar-nos desta forma porque, pelo que a PC nos

tinha dito, o torneio de futsal é sempre muito mais intenso, quer no campo quer nas bancadas, e foi precisamente isso que se verificou. Um EE ficou responsável por preencher todos os quadros anexados com os resultados dos jogos e classificações e eu e outro EE ficámos responsáveis por arbitrar os jogos. Não foi a primeira vez que fomos árbitros de um torneio, mas foi uma experiência muito mais intensa. Os jogos foram muito competitivos e sabemos que, normalmente, o futebol e o futsal mexem com muitas emoções e isso foi sentido nos ânimos dos participantes e mesmo dos alunos que assistiam. Tudo decorreu da melhor forma, nunca houve confusões, mas a nossa ação foi importante para que isso não acontecesse. Tivemos a necessidade de, por duas vezes, interromper um jogo para acalmar alguns alunos e fizemos bem a gestão de quando devíamos parar e quando devíamos deixar seguir o jogo. É normal que neste tipo de torneio haja, por vezes, algumas picardias, por isso essa gestão tem de ser muito boa. Não podemos parar sempre o jogo e falar com os alunos quando há, por exemplo, uma falta mais ríspida, mas também não podemos deixar que essas situações saiam do nosso controlo e daquilo que é normal e aceitável. Cumprimos bem a missão dessa gestão, mas foi, sem dúvida, mais difícil do que nos outros torneios porque, como referido, as emoções que envolveram esta atividade foram, de facto muito intensas. Afinal, estamos a falar de alunos do 9º ano que estão a realizar a última atividade naquela escola e que esperam três anos para participar no torneio de finalistas, que é o torneio mais aguardado do ano.

Concluindo, esta atividade foi muito importante porque nos preparou muito bem e da melhor forma para a organização de uma atividade na escola. Além disso, a organização foi muito bem pensada e os torneios, tanto o feminino como o masculino, decorreram muito bem, sem qualquer situação negativa e com uma participação excelente e massiva por parte dos alunos do 9º ano.

5.2. A comunidade educativa: importância no meu desenvolvimento enquanto professor.

Os torneios sobre os quais refleti no subtópico anterior são uma excelente forma de nos ligarmos e de privarmos durante mais tempo com o grupo de EF, mas estão longe de ser a única forma de interagirmos com a comunidade educativa. Enquanto professores, interagimos constantemente com pessoas, quer sejam os alunos, os nossos colegas de profissão ou mesmo os auxiliares das instalações. Todas estas pessoas tornaram-se presença constante no meu dia a dia e foram muito importantes no meu crescimento enquanto professor. Fui muito bem recebido por toda a comunidade educativa e sobretudo pelo grupo de EF que sempre foi muito aberto à troca e debate de ideias, o que criou uma verdadeira comunidade de prática entre todos. Segundo Nóvoa (2009), as comunidades de prática permitem o reforço de um sentimento de pertença e de identidade profissional essencial para que os professores se apropriem dos processos de mudança e os transformem em práticas concretas de intervenção. É esta reflexão coletiva que dá sentido ao desenvolvimento profissional de um professor. Claro que os nossos colegas do NE, a PC, o PO e os nossos alunos são as pessoas com as quais nós mais partilhamos vivências e experiências, mas temos de estar disponíveis e abertos a aprender algo com toda a gente. Por exemplo, nunca tinha aprendido a montar uma rede de voleibol e foi o auxiliar das instalações que me ensinou a fazê-lo. Algo tão simples, mas que para mim foi mais um momento de aprendizagem. Penso que é com este espírito, de aprender tudo o que conseguirmos, que devemos abraçar o nosso estágio e a nossa profissão mesmo depois deste processo. Nos subtópicos seguintes explico o contributo que os diferentes agentes educativos tiveram no meu EP.

5.2.1. O Grupo de Educação Física

O grupo de EF era composto por muitos professores, porque nele estavam incluídos os docentes da escola residente e da escola sede do Agrupamento. Em primeiro lugar, fiquei desde logo surpreendido com o ambiente leve que caracterizava este grupo. Nunca tinha estado com nenhum grupo de professores e, enquanto aluno, sempre tive a sensação de que a relação entre os docentes era muito institucional. Logo na primeira reunião que tivemos, percebi que não poderia estar mais enganado porque, mais do que professores, percebi que muitos eram verdadeiros amigos. As reuniões eram muito bem conduzidas e, quando era necessário resolver determinados assuntos isso era feito com muita seriedade e clareza. Contudo, nos momentos mais descontraídos havia espaço para conversas e brincadeiras, o que ajudava que o ambiente no trabalho fosse muito bom. Além disso, todos os professores nos puseram à vontade para trocar ideias, tirar dúvidas ou falar de outros assuntos que considerássemos pertinentes. Por todas estas razões foi muito fácil para mim integrar-me e sentir-me à vontade. Nunca senti que olhavam para mim de forma diferente por ser EE e que valorizavam realmente o meu trabalho e as minhas opiniões. Senti-me parte realmente integrante do grupo de EF e todos os professores, sem exceção, contribuíram e ajudaram para que essa integração fosse mais fácil.

5.2.2. A Diretora de Turma e o Conselho de Turma

O EP foi muito importante para perceber as funções do diretor de turma (DT) e, nesse aspeto, fui um privilegiado porque tive a sorte da PC desempenhar essas funções na minha turma residente. Por esse facto, tive a oportunidade de assistir de perto à forma como a PC respondia às necessidades dessa função.

Segundo Clemente e Mendes (2013), o DT assume-se como elo de ligação com os restantes docentes da turma, bem como, com os alunos e os seus familiares, caracterizando-se pela sua função de mediação. Durante o EP,

percebi que a PC tinha uma sensibilidade muito grande e funcionava efetivamente como esse elo de ligação. Ao longo do ano letivo, foi tendo algumas reclamações de outros docentes relativamente aos alunos, e vice-versa. Resolveu sempre esse tipo de situações através do diálogo constante e manteve-se sempre muito atenta de modo a perceber se as situações foram ou não resolvidas. Como afirma Favinha (2010), se a forma de resolver conflitos no Conselho de Turma for construtivista e positiva, essa conduta irá refletir-se nos alunos. Se o respeito e as responsabilidades individuais forem assumidos, tornar-se-á mais fácil encontrar as soluções adequadas. A realidade é que a PC teve sempre essa forma de resolver os conflitos, respeitando todas as partes, e conseguiu na maior parte das situações, resolver os conflitos que iam surgindo sobretudo entre docentes e alunos. Além disso, teve sempre uma relação transparente e muito frontal com os Encarregados de Educação. Numa aula de EF, apercebi-me de uma situação em que considerei necessária a intervenção da DT junto de um Encarregado de Educação, e transmiti isso à PC. A sua intervenção surpreendeu-me porque teve um diálogo aberto e frontal com o Encarregado de Educação do aluno, resolvendo a situação de uma forma muito prática e sem mais ninguém se aperceber que a sua intervenção foi necessária.

Além da resolução de conflitos, a PC teve sempre uma forma muito positiva de conduzir as reuniões do conselho de turma. Respeitou sempre todas as opiniões, ouviu sempre atentamente os docentes e as suas observações. Foram, por exemplo, discutidas estratégias para melhorar os pontos menos positivos, a forma como os alunos estavam, ou não, a melhorar, e o ponto de vista dos docentes em relação à turma.

Das competências necessárias para um DT, destacam-se a disponibilidade, a capacidade de diálogo e de liderança, a experiência, o fácil relacionamento, a tolerância e a dedicação por parte destes docentes (Boavista & de Sousa, 2013). Mais do que perceber que essas competências são fundamentais para um bom desempenho no cargo, consegui perceber de que forma essas características se manifestavam. Ou seja, além de saber que é importante liderar ou ter uma boa capacidade de diálogo, tive a possibilidade

de assistir à forma como a DT liderava e como comunicava e qual o seu impacto. Foi uma aprendizagem fantástica, porque o facto de ter tido a possibilidade de assistir tão de perto ao desempenho das suas funções foi muito enriquecedor para mim.

5.2.3. A importância da Professora Cooperante e do Professor Orientador ao longo do Estágio Profissional

De todos os membros da comunidade educativa, a PC foi, sem dúvida, uma das que mais me ajudou, ensinou e me fez refletir. Em primeiro lugar, logo no início do período, ajudou-nos a definir objetivos fundamentais de alcançar e que passavam, sobretudo, pelo controlo da turma. Disse-nos, desde logo, que a prioridade inicial era conseguirmos controlar a turma, conquistar o respeito dos alunos e criar regras que todos os alunos cumpram porque, dessa forma, toda a nossa ação seria muito mais fácil. Tentei ir ao encontro dessas recomendações e percebi que foram conselhos excelentes. Garantir o controlo da turma foi um passo fundamental para ir aumentando a complexidade das minhas aulas e das atividades. Por exemplo, se as regras não estivessem bem definidas, os alunos não me respeitassem e se comportassem mal, nunca conseguiria criar um ambiente controlado onde a implementação do MED trouxesse bons resultados. Tendo em conta que o MED se caracteriza também por ter muita competição é normal que, por vezes, os alunos se excedam em algumas atitudes pelo facto de quererem ganhar. Seria difícil gerir esses comportamentos se não tivesse a turma perfeitamente controlada. Por tudo isso, foi importantíssimo alcançar esse primeiro objetivo e, sem a ajuda da PC, tenho algumas dúvidas que olharia para isso com tanta importância.

Segundo Gomes et al. (2014), a construção da identidade profissional é um processo complexo e o PC desempenha um papel importante em guiar todo o processo, principalmente porque representa a “ponte” entre o conhecimento teórico (aprendido na faculdade) e o contexto real da escola, onde o conhecimento precisa de ser adaptado às necessidades dos alunos. Por esse motivo, foi decisivo assistir às aulas da PC e aprender com a sua

experiência prática. É uma professora com quase 30 anos de serviço que procura sempre estar atualizada e que foi fundamental na minha evolução. Aprendi muito ao observar as suas aulas e ao ver a forma como se liga com os alunos e com a dinâmica que consegue criar. É uma professora muito exigente, que tem um controlo quase total sobre as suas turmas. É capaz de manter o respeito e o bom comportamento na aula e, ao mesmo tempo, ter sempre os alunos do seu lado e criar uma ligação excelente com eles. Além disso, preocupa-se claramente com os alunos enquanto pessoas e não apenas enquanto estudantes. É muito sensível e perspicaz ao perceber que, determinado comportamento menos positivo, pode ter uma causa desconhecida. Por exemplo, por vezes somos muito duros com os alunos mais brincalhões ou faladores, mas esses comportamentos podem ter uma causa desconhecida. Um aluno pode estar a passar uma fase menos boa em casa e isso ser a razão de determinados comportamentos, pelo que é importante estar sensível e atento a essas situações. Claro que não nos cabe a nós saber tudo isto, mas aprendi com a PC que devemos ser sensíveis e perceber que os alunos são crianças ou jovens que, muitas vezes, precisam de uma palavra especial da nossa parte. Esta humanidade visível na PC é, claramente, um dos seus pontos fortes e uma das razões pelas quais a ligação entre ela e os alunos é sempre muito boa. Observar tudo isto foi fundamental para o meu crescimento pois, ao ver todos os resultados que a PC conseguia ter nas suas aulas tentei transportar tudo isso para as minhas. Os resultados foram muito bons porque era visível que à medida que ia melhorando nesses aspetos, as minhas aulas e o meu relacionamento com os alunos também melhoravam.

Além de aprender muito com a observação das aulas da PC, também aprendi bastante com as nossas conversas, discussões e reflexões. No fim de todas as aulas falávamos sobre o que correu bem e de que forma o podíamos potenciar e sobre o que correu menos bem e de que forma podíamos melhorar. Este acompanhamento constante ajudava-nos a refletir e a procurar melhorar constantemente. Para além das conversas que tínhamos ao fim de cada aula, tínhamos sempre uma reunião semanal com a PC e com o NE. Os assuntos destas reuniões eram muito variados e poderiam ir desde aspetos mais

concretos ligados às aulas à análise de UD's ou à preparação de torneios ou atividades, por exemplo, mas qualquer que fosse o assunto éramos instigados sempre a refletir e a discutir. Tivemos sempre a abertura de colocar as nossas dúvidas e dar as nossas opiniões, o que suscitava um ambiente produtivo de troca de ideias e reflexões.

O PO foi também um elemento absolutamente fundamental para o meu crescimento. Assistiu a uma aula nossa por período e, mesmo não tendo todas as informações acerca da nossa ação enquanto professores como a PC, foi sempre muito perspicaz. Foi capaz de perceber as nossas dificuldades e de dar conselhos que realmente nos ajudaram muito e nos levaram a melhorar. No meu caso, grande parte dos fatores que levaram a que as minhas aulas dessem um salto qualitativo deveram-se à intervenção do PO.

“Acredito que tive uma excelente evolução desde a primeira visita do PO, e o facto de ter colocado em prática as suas recomendações foi fundamental. Espero não ficar por aqui e continuar a refletir e a ouvir tudo o que o PC e o PO me têm a dizer. Só dessa forma conseguirei continuar a evoluir para, no fim do estágio, estar preparado o melhor possível para ser um professor com muita competência”. Reflexão após a segunda aula assistida pelo PO – 1 de março de 2022.

Foi o PO que me fez refletir acerca da possibilidade de implementar o MED que, como já referi, fez uma diferença enorme nas minhas aulas. Além disso, fez-me perceber que nem todos os alunos têm o mesmo ritmo de aprendizagem e que era importante ir ao encontro disso e, por vezes, diferenciar a aprendizagem dos alunos por níveis. Claro que sempre tive a noção de que os alunos não aprendiam tudo ao mesmo tempo, mas, até à sua primeira observação, não me tinha debruçado realmente sobre de que forma podia agir sobre isso. Desde então tomei isso como uma prioridade, tentando sempre ir criando variantes ou mesmo exercícios com progressões para que os alunos com menos capacidades fossem capazes de evoluir mais rápido e os resultados foram excelentes.

Ainda relativamente à importância do PO no meu desenvolvimento, tenho de destacar sem dúvida as sessões que tínhamos praticamente todas as Segundas-Feiras. Durante essas sessões fui aprofundando e aprendendo mais sobre a importância da aprendizagem por níveis que referi anteriormente e do quão importante é que sejamos capazes de responder aos diferentes problemas adaptando as tarefas às dificuldades ou facilidades dos alunos. Outro ponto fundamental dessas sessões foi o facto de me terem levado a perceber de que forma poderia criar exercícios que tivessem ligação com o jogo. A partir do momento que fui colocando algumas dessas estratégias em prática obtive resultados absolutamente fantásticos ao nível da aprendizagem e motivação dos alunos.

5.2.4. O Núcleo de Estágio: A entreaajuda constante

Ao falar da comunidade educativa e no seu impacto no meu desenvolvimento não posso esquecer, de modo algum, os meus colegas de NE. Passámos por todo este processo juntos, por isso compartilhamos muitas experiências e aprendemos muito uns com os outros. Além das reuniões que tínhamos todas as quartas-feiras, assistíamos às aulas uns dos outros e esse foi um aspeto fundamental para o nosso crescimento. Era muito importante para nós ter o *feedback* dos nossos colegas porque, dessa forma, podíamos trocar ideias e experiências, o que enriquecia muito o nosso processo. Sem dúvida que, numa fase inicial, o que mais me custou foi dizer aos meus colegas os pontos menos bons das suas aulas. Quando ainda não conhecemos muito bem as pessoas que fazem parte do nosso núcleo nem sempre é fácil apontarmos defeitos ou pontos que devem ser melhorados. Ainda assim, nunca nos inibimos de o fazer e toda a gente aceitava muito bem os reparos dos colegas. Todos tivemos a humildade de saber que podíamos aprender uns com os outros e sempre fomos capazes de perceber que, quando nos apontavam algo, não era por maldade ou sobrançeria, mas sim porque realmente nos preocupávamos e queríamos o melhor para os colegas.

Ainda em relação ao NE, acredito que ajudei muito os meus colegas e eles também me ajudaram a mim. Nunca tive qualquer experiência a dar aulas, mas já sou treinador há alguns anos e, numa fase inicial, a minha experiência foi importante para me sentir mais à vontade com os alunos. Alguns hábitos anteriores da minha prática, como, por exemplo, falar só quando tivesse a atenção de toda a gente e marcar bem o começo e o término dos exercícios foram estratégias que me foram naturais, dando rigor às aulas. Os meus colegas, ao observar as minhas aulas perceberam a importância disso e transportaram isso para as suas. Outro aspeto onde sinto que os ajudei foi na implementação do MED. A partir do início do 2º período, muitas das nossas conversas iam no sentido de perceber quais seriam as melhores formas e estratégias para implementar esse modelo e de que forma podíamos responder aos problemas que iam surgindo. Como tive bastante sucesso nesse aspeto logo desde o início, consegui dar bons *feedback* e ajudar os meus colegas do NE a conseguirem fazê-lo da melhor forma possível.

Como referido, todos crescemos muito com esta relação e eu não fui exceção. Sinto que os ajudei, mas eles também foram um auxílio importante. Todos eram muito criativos na construção de exercícios, e quando observava um exercício diferente e adequado refletia sobre se poderia realizá-lo nas minhas aulas e se ia ao encontro das necessidades dos meus alunos. Outro ponto em que eles foram importantes para a minha evolução foi no facto de dividir a aprendizagem por níveis. A partir de certa altura, uma das prioridades na observação das aulas era perceber se conseguíamos dar resposta às diferentes dificuldades que os alunos iam apresentando e aos diferentes níveis em que se encontravam. No fim das minhas aulas, alertavam-me para dificuldades que determinados alunos estavam a ter e que eu poderia não ter percebido. Nesse sentido, discutíamos sobre que estratégias poderiam ser utilizadas para ir ao encontro dessas mesmas dificuldades. Sinto que agora consigo ser muito perspicaz em olhar para um aluno, perceber quais as suas dificuldades e de que forma o posso ajudar.

5.2.5. Os alunos: Desafios, dificuldades e aprendizagens.

O NE, assim como todos os membros da comunidade educativa já citados, foram importantíssimos para o meu desenvolvimento profissional, mas não posso deixar de destacar os alunos. Todo o nosso trabalho enquanto professores é no sentido de os ajudar e ensinar da melhor forma possível. Não somos só nós que os ajudamos: os alunos também têm um papel fundamental no nosso desenvolvimento e eu, felizmente, aprendi muito com os meus. Em primeiro lugar, todas as dificuldades que eles sentiram tornaram-me um professor melhor, porque tive de ir ao encontro de soluções adequadas, percebendo qual a melhor forma de atuar com os diferentes alunos. Essa atuação pode incidir em termos motivacionais ou em termos de situações de aprendizagem para que eles consigam melhorar a sua prestação no conteúdo que está a ser ensinado na aula. Numa fase inicial era mais difícil dar resposta a essas dificuldades no momento, mas, mesmo quando não o conseguia fazer, estudava, refletia e procurava estratégias que os pudessem ajudar em situações específicas, fazendo de mim um professor muito mais completo. Por exemplo, a ginástica de solo era uma das modalidades em que eu me sentia menos à vontade e que os alunos apresentavam mais dificuldades e, por isso, tentei preparar-me da melhor forma para todas as aulas, com variantes mais simples dos exercícios para que todos consigam ter tarefas adequadas ao seu nível. Devo dizer também que, mesmo com todo o meu esforço nessa superação de dificuldades nada seria possível sem eles. Para as aprendizagens de facto acontecerem os alunos têm de estar dispostos a aprender e a minha turma foi absolutamente fantástica nesse aspeto. Como consegui que me respeitassem e que vissem em mim um professor competente, aceitavam todas as minhas sugestões e esforçavam-se bastante para conseguirem melhorar. Dessa forma, o trabalho do professor torna-se muito mais fácil.

Ainda relativamente aos alunos, também, sem saber, ajudaram-me bastante a ultrapassar as minhas frustrações e angústias. Este processo é marcado por muitos sentimentos e, muitas vezes, somos questionamos a

nossa capacidade de ensinar em determinados conteúdos ou modalidades. Nos dias em que me sentia com mais dúvidas ou com menos confiante, reconquistava a confiança no preciso momento em que a aula começava. O entusiasmo e a motivação dos alunos, que foram sendo crescentes ao longo do ano letivo, a vontade e a alegria com que vinham para as aulas de EF, os seus sorrisos quando me cumprimentavam e as aprendizagens e melhorias que iam tendo, eram a melhor resposta possível para esses sentimentos. Bastava olhar para eles e para a sua atitude para perceber que estava a fazer muito bem o meu trabalho. Sem dúvida que tive muita sorte com toda a comunidade educativa com a qual trabalhei ao longo deste ano letivo e todos me ajudaram bastante no meu desenvolvimento. Vou levar para a minha vida profissional e mesmo pessoal as aprendizagens e ensinamentos que todos me passaram.

6. Desenvolvimento Profissional: Análise do mapeamento do conteúdo de quatro professores estagiários - o conhecimento especializado do conteúdo antes e depois do ensino da modalidade de basquetebol no ensino básico.

6.1. Resumo

A formação dos professores de EF, nomeadamente, a sua capacidade de transformarem conhecimento em tarefas práticas adequadas às necessidades dos alunos, é crucial para a progressão educacional dos mesmos. Desta forma, é essencial estudar a evolução do conhecimento especializado do conteúdo (CEC) dos PE, sendo que um dos métodos para o fazer é através da análise de mapas de conteúdo e respetivo cálculo do índice CEC. O presente estudo pretendeu averiguar a evolução do CEC de quatro alunos estagiários do mesmo NE, sendo comparado o CEC pré-teste (anterior ao leccionamento da UD de basquetebol) com o CEC pós-teste (posterior ao leccionamento da UD de basquetebol), através de um teste *t-Student* para amostras emparelhadas. Os resultados revelaram que a progressão não foi estatisticamente significativa no CEC dos professores ($t(3) = -.69$, $p = 0.54$). São apontadas limitações do estudo, nomeadamente a indisponibilidade de dados para aplicar a análise de cruzamento de variáveis e, também, são referidas as limitações do mapa de conteúdo como método para analisar o CEC.

PALAVRAS-CHAVE: CONHECIMENTO ESPECIALIZADO DO CONTEÚDO; MAPAS DE CONTEÚDO; TAREFAS INFORMATIVAS; APRENDIZAGEM.

6.2. Abstract

The instruction of future physical education teachers, namely their capacity to transform knowledge into practical tasks adjusted to student's needs is crucial for the progression of students' learning. Hereupon, it is essential to search the acquisition of specific content knowledge (SCK) of such teachers, and one useful method for its analysis is content map. The current study aimed to analyze the evolution of the SCK of four internship teachers from the same internship group, as pre-test SCK (before teaching basketball) and post-test SCK (after teaching basketball) were compared using a t-test. Results revealed that the SCK progression was not statistically significant ($t(3) = -.69$, $p = 0.54$). Some limitations are pointed out, namely, the unavailability of data that

would allow the application of the crossing analysis and, also, the choice of content map as the method to analyze SCK.

KEYWORDS: SPECIALIZED CONTENT KNOWLEDGE; CONTENT MAPS; INFORMATIVE TASKS; LEARNING.

6.3. Introdução

O presente estudo de investigação, contextualizado nos objetivos do EP do mestrado em EEFEBS, pretende compreender a progressão do CEC dos PE antes e após o leccionamento de uma UD.

Os professores com um nível elevado de conhecimento do conteúdo (CC), são mais capazes de ajudar seus alunos a aprender HM (Hastie, 2021). O CC reflete a capacidade que os professores têm de transformar o conhecimento em tarefas de aprendizagem prática (Farias et al., 2022).

O CEC, uma componente do CC, reflete a capacidade do professor em ensinar conceitos particulares e reconhecer a natureza dos erros que os alunos cometem durante as tarefas (Hastie et al., 2021). Para analisar o CEC de um professor, o mapa de conteúdo (MC) é uma ferramenta útil para o efeito. O MC é um organizador gráfico do CEC que mostra o desenvolvimento hierárquico, das instruções intratarefas e a sua relação de desenvolvimento intertarefa. Todos os recursos são expressos como uma breve descrição da tarefa (por exemplo, 4v1 com defesa passiva), e conectados usando setas verticais, mostrando a progressão do CEC de tarefas simples para complexas, ou inclinadas, mostrando a conectividade de uma tarefa para outra (Ward et al., 2015).

O desenvolvimento do conteúdo pode ser avaliado pelo MC através do relacionamento entre as tarefas de extensão e aplicação desenhadas e em relação às tarefas informativas (Ward et al., 2017). Ou seja, as tarefas de extensão, refinamento e aplicação são somadas e divididas pelo número de tarefas informativas. Neste sentido, estabeleceu-se um índice de CEC de 3,0 acima do qual o professor tem um bom CC (Ward et al., 2017).

A qualidade do professor tem um impacto direto na educação dos alunos, pois valores altos de CEC influenciam a sua performance (Ball et al., 2008). Hastie et al. (2022), corroboram esta afirmação, referindo que ter valores mais altos de CEC significa que um professor tem uma maior capacidade de adaptar a instrução ao desempenho dos alunos, o que é educacionalmente significativo. Desta forma, é de esperar que a melhoria do CEC se reflita na qualidade de desempenho dos estudantes. Assim, é crucial compreender quais os níveis de conhecimento dos professores e de que forma é que a sua evolução no conhecimento tem impacto no sucesso escolar das suas turmas. Assim, este estudo pretendeu analisar a progressão do conhecimento dos professores estagiários do EP através da análise de MC (Índice CEC) em período anterior e posterior ao leccionamento de uma UD de basquetebol.

6.4. Metodologia

6.4.1. Participantes

Professores Estagiários. Quatro PE participaram neste estudo, sendo todos eles do sexo masculino, com idades compreendidas entre 22 e 29 anos que se encontravam, à data do estudo, a frequentar o 2º ano de Mestrado em EEFEBS. Os PE integraram o mesmo NE tendo, cada um, uma turma a seu cargo inserida numa Escola Básica. O PE-A e o PE-B lecionavam a alunos do 9º ano e o PE-C e o PE-D a alunos do 7º ano. Nenhum dos PEs tinha experiência prévia a lecionar aulas. No entanto, o PE-A possuía experiência como treinador de *Rugby* (1 ano) e treinador de futebol (5 anos) e o PE-C foi treinador de futebol durante 2 anos.

6.4.2. Contexto

Núcleo de Estágio. O presente estudo foi realizado no contexto de PES, no seguimento do Mestrado em EEFEBS. Ao longo da realização do estudo, os PE contaram com o auxílio constante do PO que, através de reuniões

recorrentes, os esclareceu acerca do conhecimento e mapeamento do conteúdo e da competência adaptativa.

Unidade Didática. A UD analisada neste estudo correspondia à modalidade de basquetebol, lecionada durante o 2º período ao longo de 11 tempos de 45 minutos.

Alunos de Educação Física. Os alunos integram quatro turmas distintas, duas do 9º ano de escolaridade e duas do 7º ano de escolaridade.

6.4.3. Procedimentos

Com o objetivo de certificar os PEs para a elaboração deste estudo, foi realizado um teste online através da plataforma KU Keuven Toledo. Após a aprovação no referido teste, os PE ficaram aptos a codificar as tarefas dos MC.

A progressão dos PE foi, como anteriormente descrito, analisada através dos MC, tendo sido realizado um pré e um pós-teste antes e após a leção de uma UD de basquetebol. O Índice CEC foi a variável deste estudo.

Codificação. O CEC percebido pelos PE foi codificado segundo as categorias de desenvolvimento de conteúdo conceptualizadas por (Rink cit. por Farias et al., 2022), revistas por Ward et al. (2017), para analisar o tipo de tarefas presentes nos momentos de ensino da UD. Assim, o CEC inclui sete categorias sendo estas: Informação (I), Extensão (E), Extensão-Aplicação (EA), Refinamento (R), Refinamento-Aplicação (RA), Aplicação-Jogo (AG) e Aplicação-Não-Jogo (ANG). A seguinte fórmula é aplicada para o cálculo do CEC:

$$\text{Índice CEC} = \frac{(E + EA + R + RA + AG + ANG)}{I}$$

O Índice CEC permite diferenciar conhecimento especializado do conteúdo profundo de superficial. No presente estudo, a progressão do PE foi medida através deste índice, sendo utilizado um ponto de corte de 3.0. Valores superiores ao ponto de corte traduzem a utilização de, pelo menos, três tarefas

de categorias do CEC diferentes da categoria 'informação'. Este valor e interpretação foi validada pelo autor mencionado (Ward et al., 2017). Para o presente estudo, o Índice CEC pré-teste (anterior ao leccionamento da UD) e Índice CEC pós-teste (posterior ao leccionamento da UD), foram analisados.

6.4.4. Análise dos dados

A frequência das categorias do CEC foi extraída a partir da análise de dois mapas de conteúdo por PE (anterior ao leccionamento da UD e posterior ao leccionamento da UD), resultando num total de oito mapas de conteúdo. Os dados foram, assim, analisados através de estatística descritiva de forma a comparar, qualitativamente, a frequência das categorias do CEC pré- e pós-teste. Relativamente à análise, foram calculados oito CEC no total, correspondendo a dois CEC por cada PE, um pré-teste e outro pós-teste. O teste *t-Student* foi utilizado para comparar os CEC pré-teste e CEC pós-teste, de forma a averiguar se estes eram estatisticamente diferentes antes e após o leccionamento da UD, sendo o nível de significância $p < 0.05$. Por fim, foi averiguado se os CEC apresentavam valores superiores ao ponto de corte (3.0).

6.5. Resultados

A frequência das categorias do CEC pré e pós teste dos quatro PE estão representadas na tabela 5. São utilizadas percentagens de forma a controlar a diferença do número de tarefas referidas nos MC de cada PE.

6.5.1. Análise

A tabela 5 representa a análise descritiva das categorias do CEC pré-teste e pós-teste, bem como os Índices CEC. Apenas um PE, o PE-A, apresentou um Índice de CEC superior ao valor de corte (3), de 3.17 no pós-teste, refletindo um grau de CEC avançado. Em média, cerca de metade (45.3 ± 8.1) das tarefas instrucionais utilizadas pelos PE pertenciam à categoria 'Extensão'.

Tabela 5. Estatística descritiva das categorias do índice CEC (pré- e pós-teste).

T	PE	Pré-teste	%	M (%) ± DP	Pós-teste	%	M (%) ± DP
I	A	6	42.8	41.5 ± 5.6	6	24	35.5 ± 8.8
	B	4	44.4		4	44.4	
	C	5	45.5		6	35.3	
	D	3	33.3		4	40	
	Total	13			20		
E	A	5	35.7	45.3 ± 8.1	10	40	40.8 ± 16.0
	B	4	44.4		4	44.4	
	C	5	45.5		10	58.9	
	D	5	55.6		2	20	
	Total	19			26		
EA	A	2	14.2	3.6 ± 7.1	7	28	12 ± 14.2
	B	0	0		0	0	
	C	0	0		0	0	
	D	0	0		2	20	
	Total	2			9		
R	A	0	0	0.0 ± 0.0	0	0	0.0 ± 0.0
	B	0	0		0	0	
	C	0	0		0	0	
	D	0	0		0	0	
	Total	0			0		
RA	A	0	0	0.0 ± 0.0	0	0	0.0 ± 0.0
	B	0	0		0	0	
	C	0	0		0	0	
	D	0	0		0	0	
	Total	0			0		
AG	A	1	7.1	9.6 ± 1.9	2	8	11.3 ± 6.2
	B	1	11.1		1	11.1	
	C	1	9.1		1	5.9	
	D	1	11.1		2	20	
	Total	4			6		
AN	A	0	0	0.0 ± 0.0	0	0	0.0 ± 0.0
	B	0	0		0	0	
	C	0	0		0	0	
	D	0	0		0	0	
	Total	0			0		
Nº Total de T	A	14			25		
	B	(100%)			(100%)		
	C	9 (100%)			9 (100%)		
	D	11			17		
	Total	(100%)			(100%)		
		9 (100%)			10		
					(100%)		
CEC	A	1.5			3.17		
	B	1.25			1.25		
	C	1.2			1.83		
	D	2.33			1.5		

Legenda: T- tarefas; PE – professor estagiário; M – média; DV – desvio padrão.

Um teste *t-Student* de duas amostras emparelhadas foi aplicado para verificar se a diferença entre CEC pré-teste (CEC anterior ao leccionamento da UD) e CEC pós-teste (CEC posterior ao leccionamento da UD) dos PEs era estatisticamente significativa. Como é verificado na tabela 6, não foi detetada uma diferença estatisticamente significativa entre as médias de CEC pré-teste ($M= 1.57$, $DP= 0.52$) e CEC pós-teste ($M= 1.94$, $DP= 0.86$); $t(3)= -.69$, $p= 0.54$.

Tabela 6 - Teste *t-Student*: Duas amostras emparelhadas.

	<i>CEC pré-teste</i>	<i>CEC pós-teste</i>
Média	1.57	1.94
Variância	0.27	0.73
Observações	4	4
Correlação Pearson	-0.12	
Diferença média hipotetizada	0	
Graus de Liberdade	3	
Estatística de Teste	-0.69	
$P(T \leq t)$ <i>one-tail</i>	0.26	
t <i>critical one-tail</i>	2.35	
$P(T \leq t)$ <i>two-tail</i>	0.54	
t <i>critical two-tail</i>	3.18	

6.6. Discussão e Conclusão

O presente estudo pretendeu averiguar a progressão do CEC dos PE em contexto de leccionamento da UC de basquetebol. O CEC foi analisado através de MC, tendo sido efetuada uma análise descritiva da frequência das categorias de CEC presentes antes e após o leccionamento da UD. Foi ainda testada a significância da diferença entre os CEC pré e pós-teste dos quatro PEs participantes neste estudo.

Os resultados não revelaram diferenças significativas entre o CEC pré e pós-teste, demonstrando que a progressão não foi estatisticamente significativa. Porém, o PE-A demonstrou um CEC pós-teste superior ao ponto de corte (3) um valor alto de CEC. Através da análise descritiva do tipo de

tarefa instrucional, verificou-se que a maioria das tarefas do MC eram da categoria 'Extensão'. Estes resultados podem ser explicados por determinantes não controladas neste estudo e que contribuem para a progressão do CEC dos PEs. Nomeadamente, a motivação dos diferentes PEs, a metodologia do MC para avaliar o CEC, a relação professor-turma, e os desafios específicos da turma em si mesma. De notar ainda que o PE que terminou a UD com um valor de referência acima de 3.0 foi o único que utilizou o MED. Seria interessante, no futuro, ser realizado um estudo para perceber se a utilização de diferentes modelos ao longo de uma UD influencia ou não o CEC do professor.

Uma das limitações deste estudo prende-se com a utilização do método MC. Apesar de ser uma metodologia com bastantes vantagens, pode não se demonstrar sensível para alguns dos elementos do CEC, nomeadamente, o refinamento. Num estudo realizado por Ward et al. (2017) onde se compara os MC de PEs e professores experientes, a percentagem de tarefas de refinamento nos MC é muito baixa. Os PEs não desenharam qualquer tarefa deste tipo e apenas 3,3% das tarefas desenhadas pelos professores experientes são de refinamento. Ou seja, este tipo de tarefas não são frequentemente incluídas nos MC e isso pode ser explicado pelo facto de, muitas vezes, serem tarefas que os professores realizam para responder às dificuldades de um aluno no momento da aula. Ou seja, os professores podem utilizar tarefas de refinamento recorrentemente, mas isso não está descrito nos MC. Desta forma, esta limitação poderá ter impacto na sensibilidade do MC para detetar progressões do CEC quando estas incidem sobre este elemento.

Por fim, estudos futuros beneficiariam de uma expansão metodológica que fosse sensível aos elementos negligenciados pelo MC, bem como a consideração de outras variáveis que poderão influenciar a aplicação de modelos, a conceptualização do CEC bem como a heterogeneidade das turmas quando são comparados os CEC de diferentes PEs.

6.7. Referências

- Ball, D., Thames, M. H., & Phelps, G. (2008). Content Knowledge for Teaching. *Journal of Teacher Education*, 59(5), 389–407.
- Farias, C., Teixeira, J., Ribeiro, E., & Mesquita, I. (2022). Effects of a two-stage physical education teacher education programme on preservice teachers' specialized content knowledge and students' game-play in a student-centered Sport Education-Step Game approach. *European Physical Education Review*, 28(3), 816–834.
- Hastie, P. A., Li, P., Liu, H., Zhou, X., & Kong, L. (2022). The Impact of Sport Education on Chinese Physical Education Majors' Volleyball Content Knowledge and Performance. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 1–9.
- Hastie, P. A. (2021). A Primer on Content Knowledge in Physical Education Research. *Journal of Teaching in Physical Education*, 41(1), 165–170.
- Hastie, P. A., Wang, W., Liu, H., & He, Y. (2021). The Effects of Play Practice Instruction on the Badminton Content Knowledge of a Cohort of Chinese Physical Education Majors. *Journal of Teaching in Physical Education*, 1–9.
- Ward, P., Dervent, F., Lee, Y. S., Ko, B., Kim, I., & Tao, W. (2017). Using Content Maps to Measure Content Development in Physical Education: Validation and Application. *Journal of Teaching in Physical Education*, 36(1), 20–31.
- Ward, P., Lehwald, H., & Lee, Y. S. (2015). Content Maps: A Teaching and Assessment Tool for Content Knowledge. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 86(5), 38–46.

7. Considerações Finais

As emoções e os sentimentos são inevitáveis na vida humana. Algumas pessoas tentam escondê-los, umas procuram fugir deles e outras vivem com as emoções “à flor da pele” e não se coíbem de as demonstrar. No meu caso, sempre fui um pouco de tudo dependendo das circunstâncias e do contexto. Contudo, sabia que o ano de estágio seria uma das experiências mais inesquecíveis da minha vida e decidi abraçar e aceitar todas as emoções, fossem elas boas ou más. Vivi tudo intensamente, desde o nervosismo e ansiedade típicos dos momentos iniciais, ao orgulho e felicidade imensa em ter a oportunidade de fazer algo que adoro e concretizar um sonho. Não neguei as emoções negativas e disfrutei de todos os sentimentos positivos. Esse espírito aberto foi fundamental para aprender e para fazer do EP uma das melhores experiências da minha vida.

Assim, o EP proporcionou-me muitas oportunidades de aprendizagem e contei, em cada passo do caminho, com a ajuda de pessoas que se revelaram imprescindíveis para a minha evolução. Sou muito grato por ter tido a oportunidade de ensinar os meus alunos e aprendi muito com todas as suas dificuldades e dúvidas. Além disso, os seus sorrisos e o gosto visível que eles demonstravam pelas minhas aulas deram-me sempre muita força para superar todos os obstáculos que surgiam. Não posso esquecer os meus colegas de NE e as infindáveis trocas de ideias que tínhamos, onde as oportunidades de reflexão conjunta eram uma constante. Por fim, o PO e a PC que desempenharam um papel absolutamente fundamental. Por um lado, sempre senti que valorizavam o meu trabalho e viam muito potencial na minha ação enquanto professor. Por outro, nunca deixaram de me desafiar a melhorar e ajudaram-me a refletir sobre de que forma poderia ser um professor ainda melhor para os meus alunos. Sentir constantemente que o meu trabalho era valorizado, mas que ao mesmo tempo tinha a responsabilidade de ser cada vez melhor foi muito motivador e, ao mesmo tempo, desafiante. Pode parecer um *clichê*, mas a realidade é que se tivesse a oportunidade de voltar atrás e escolher as pessoas que me acompanhariam de perto nesta jornada, teria escolhido exatamente as mesmas.

Por tudo isto, o ano de estágio foi um autêntico turbilhão de emoções e de muitas dúvidas que deram lugar a outras tantas certezas. As dúvidas foram sempre vistas como oportunidades de evoluir e, como referi, tive as melhores pessoas possíveis para me auxiliarem. As dúvidas foram-se tornando aprendizagens e, nesta fase final da minha formação inicial deram lugar a certezas. A certeza de que dei sempre tudo de mim, de que o caminho teve tanto de difícil como de gratificante e de que não poderia ter tido melhores pessoas na minha vida que me ajudaram e deram força em cada passo do percurso. A certeza de que nasci para ser professor de EF, porque é isso que eu amo e que me apaixona. Por fim, a certeza de que terei sempre muitas dúvidas, porque o fim desta caminhada não marca o fim da minha formação, mas sim o início. Vou procurar sempre a perfeição, porque é isso que faço em quase tudo na minha vida, sabendo que o que realmente importa neste caminho não é a perfeição, mas sim a procura. A procura por aprender constantemente e por ser o melhor professor possível, honrando e dignificando sempre a profissão e a disciplina de EF.

8. Bibliografia

- Álvarez-Bueno, C., Pesce, C., Caverro-Redondo, I., Sánchez-López, M., Garrido-Miguel, M., & Martínez-Vizcaíno, V. (2017). Academic Achievement and Physical Activity: A Meta-analysis. In *Pediatrics*, 140(6).
- Barros, I., Gomes, P., Pereira, L., & Batista, P. (2012). Experiências prévias na (re)configuração da identidade profissional: Um estudo com estudantes de estagiários de educação física. *Ágora para la educación física y el esporte*, 14(3), 303-319.
- Bass, B. M. (1995). Comment: Transformational Leadership. Looking at other possible antecedents and consequences. *Journal of Management Inquiry*, 4(3), 293–297.
- Batista, P., & Queirós, P. (2013). O estágio profissional enquanto espaço de formação profissional. In P. Batista, P. Queirós & R. Rolim (Eds.), *Olhares sobre o Estágio Profissional em Educação Física* (pp. 321). Porto: FADEUP.
- Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte: Lisboa.
- Boavista, C., & de Sousa, Ó. (2013). O Diretor de Turma: perfil e competências. *Revista Lusófona de Educação*, (23), 77-93.
- Borghouts, L. B., Slingerland, M., & Haerens, L. (2016). Assessment quality and practices in secondary PE in the Netherlands. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 22(5), 473–489.
- Budde, H., Voelcker-Rehage, C., Pietra Byk-Kendziorra, S., Ribeiro, P., & Tidow, G. (2008). Acute coordinative exercise improves attentional performance in adolescents. *Neuroscience Letters*, 441(2), 219–223.

- Butler, J. (1997). How Would Socrates Teach Games? a Constructivist Approach. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 68(9), 42–47.
- Cardoso, I., Batista, P., & Graça, A. (2016). A identidade do professor de Educação Física: Um processo simultaneamente biográfico e relacional. *Movimento (ESEFID/UFRGS)*, 22(2), 523-538.
- Castro, P., Tucunduva, C., & Arns, E. (2008). A importância do planejamento das aulas para organização do trabalho do professor em sua prática docente. *ATHENA Revista Científica de Educação*, 10(10), 49-62.
- 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.
- Clemente, F., & Mendes, R. M. (2013). Perfil de liderança do diretor de turma e problemáticas associadas. *Exedra: Revista Científica*, (7), 70-85.
- Crum, B. (1993). A Crise da Identidade da Educação Física. Ensinar ou não Ser, eis a Questão. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 7/8, 133-148.
- Favinha, M. (2010). Gestão intermédia nas escolas portuguesas—o caso do diretor de turma e a mediação da coordenação curricular no conselho de turma. *Ensino Em-Revista*, 17(1), 177-201.
- Gomes, P., Alves, M., Queirós, P., & Batista, P. (2014). Learning Through Practice: A Study with Physical Education Pre-Service Teachers. *The Open Sports Sciences Journal*, 7(1), 121–132.

- Graça, A., Musch, E., Mertens, B., Timmers, E., Mertens, T., Taborsky, F., Remy, C., De Clercq, D., Multael, M., & Vonderlynck, V. (2019). O modelo de competência nos jogos de invasão: proposta metodológica para o ensino e aprendizagem dos jogos desportivos. In *Los Procesos de Formación y Rendimiento en Baloncesto: Progresos científicos para su mejora* (1st ed., pp. 111–130). Wanceulen Editorial.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). Legitimate Peripheral Participation in Communities of Practice. In *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation (Learning in Doing: Social, Cognitive and Computational Perspectives)* (1st ed., pp. 89-118). Cambridge University Press.
- Libbey, H. P. (2004). Measuring Student Relationships to School: Attachment, Bonding, Connectedness, and Engagement. *Journal of School Health*, 74(7), 274–283.
- Metzler, M. W. (2000). Direct instruction. Teacher as instructional leader. In *Instructional Models in Physical Education* (1st ed., p. 162). Allyn and Bacon.
- Mesquita I., & Graça A. (2011). Modelos instrucionais no ensino do desporto. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 39-68). Cruz Quebrada: Edições FMH.
- Nardo, A. (2021). Exploring a Vygotskian Theory of Education and Its Evolutionary Foundations. *Educational Theory*, 71(3), 331–352.
- Nóvoa, A. (2009). Para uma formação de professores construída dentro da profissão. In *Professores: Imagens do futuro presente* (pp. 25–45). Educa.

- Osher, D., Cantor, P., Berg, J., Steyer, L., & Rose, T. (2018). Drivers of human development: How relationships and context shape learning and development¹. *Applied Developmental Science*, 24(1), 6–36.
- Opstoel, K., Chapelle, L., Prins, F. J., de Meester, A., Haerens, L., van Tartwijk, J., & de Martelaer, K. (2019). Personal and social development in physical education and sports: A review study. *European Physical Education Review*, 26(4), 797–813.
- Quina, J. d. N. (2009). 91 - A organização do processo de ensino em Educação Física. Instituto Politécnico de Bragança, Escola Superior de Educação.
- Roth, W. M., & Jornet, A. (2013). Toward a Theory of Experience. *Science Education*, 98(1), 106–126.
- San Martin, M. G. (2018). Scaffolding the Learning-to-Teach Process: A Study in an *EFL Teacher Education Programme in Argentina*. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 20(1), 121–134.
- Siedentop, D. (1994). *Sport education: Quality PE through positive sport experiences*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Siedentop, D., Hastie, P., & Van der Mars, H. (2019). *Complete Guide to Sport Education* ((2a Ed.)). Human Kinetics.
- Vygotsky, L. S. (1987). Thinking and speech. In R.W. Rieber & A.S. Carton (Eds.), *The collected works of L.S. Vygotsky, Volume 1: Problems of general psychology* (pp. 39–285). New York: Plenum Press.
- Ward, J. K., Hastie, P. A., & Strunk, K. (2018). Effects of Ability Grouping on Students' Game Performance and Physical Activity. *Journal of Teaching in Physical Education*, 38(3), 187–198.

Wiliam, D. (2011). What is assessment for learning? *Studies in Educational Evaluation*, 37(1), 3–14.

Wood, D., Bruner, J. S., & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Child Psychology & Psychiatry & Allied Disciplines*, 17(2), 89–100.

9. Anexos

Anexo 1 - Roulement das instalações do 1º período

SEGUNDA-FEIRA										TERÇA-FEIRA										QUARTA-FEIRA										QUINTA-FEIRA										SEXTA-FEIRA																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																											
MÊS	SET	OUTUBRO	NOVEMBRO	DEZ	SET	OUTUBR	NOVEMBRI	DEZEMBRO	SET	OUTUI	NOVEME	DEZ	SET	OUTUBRO	NOVEMBRO	DEZEMBRO	OUTUBRO	NOVEMBRO	DEZEM	SET	OUTUBRO	NOVEMBRO	DEZEMBRO	OUTUBRO	NOVEMBRO	DEZEM																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																									
27	4	8	10	25	11	22	23	5	8	28	5	12	13	26	2	3	16	23	30	7	14	23	5	13	20	27	3	10	17	24	1	8	30	7	14	21	27	4	11	18	25	2	3	9	1	3	16	23	30	5	13	20	27	4	11	8																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																											
8H10	9:57	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P	P

Anexo 2 - Roulement das instalações do 2º período.

SEGUNDA												TERÇA												QUARTA												QUINTA												SEXTA																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																													
MÊS	Janeiro						Fevereiro						Março						Janeiro						Fevereiro						Março						Janeiro						Fevereiro						Março						Janeiro						Fevereiro						Março																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																										
HORA	4	11	18	5	1	8	22	1	8	15	22	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9	23	2	9	16	23	5	12	19	26	2	9

Anexo 3 - Roulement das instalações do 3º período.

2021 - 2022 - 3º PERÍODO

DIA	SEGUNDA-FEIRA												TERÇA-FEI												QUARTA-FEIRA												QUINTA-FEIRA												SEXTA-FEIRA												DIA																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																											
MÊS	ABRIL				MAIO				JUNHO				JULHO				ABRIL				MAIO				JUNHO				JULHO				ABRIL				MAIO				JUNHO				JULHO				ABRIL				MAIO				JUNHO				JULHO				MÊS																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																							
HORA	5	12	13	25	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13	20	27	3	10	17	24	31	7	14	21	28	4	11	18	25	1	8	15	22	29	5	12	19	26	2	9	16	23	30	6	13

Anexo 4 - Plano de aula base

Educação Física - Plano de Aula

Professor:	Ano/Turma:	Data:
Local:	Espaço:	Hora:
Aula nº:	Nº alunos previstos:	Duração:
Material:	Função Didática:	
Objetivo geral da aula:		

Partes da Aula	Tempo	Conteúdos/Situações de aprendizagem	Organização Didático-Metodológica	CrITÉrios de Êxito
Inicial				
Fundamental				
Final				

Anexo 5 - Ficha de inscrição do torneio de Futsal



TORNEIO DE FUTSAL -FICHA DE INSCRIÇÃO

TURMA: _____ NOME DA EQUIPA: _____

ORDEM	NOME DO ALUNO
1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	

CAPITÃO DE EQUIPA: _____

Anexo 6 - Ficha de inscrição do torneio de Voleibol



TORNEIO DE VOLEIBOL - FICHA DE INSCRIÇÃO

TURMA: _____ NOME DA EQUIPA: _____

ORDEM	NOME DA ALUNA
1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	

CAPITÃ DE EQUIPA: _____

TORNEIO DE FINALISTAS FUTSAL MASCULINO



**INSCRIÇÕES ATÉ:
2 DE JUNHO**

**INSCREVE-TE JÁ
JUNTO DO TEU
PROFESSOR DE
EDUCAÇÃO FÍSICA**

**INÍCIO ÀS 8:30
NO PAVILHÃO**

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA E DESPORTO

