



Estágio Profissional: o alicerce para uma vida dedicada ao ensino

Relatório de Estágio Profissional

Relatório de Estágio apresentado com vista à obtenção do 2º ciclo 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 o Decreto-lei nº79/2014 de 14 de maio.

Orientadora: Professora Doutora Maria Luísa Dias Estriga

José Ricardo São Pedro Silva

Porto, julho de 2022

Ficha de catalogação

Silva, R. (2022). Estágio Profissional: o alicerce para uma vida dedicada ao ensino. Relatório de Estágio Profissional. Porto: R. Silva. Relatório de Estágio Profissional para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentando à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

PALAVRAS-CHAVE: ENSINO-APRENDIZAGEM; EDUCAÇÃO FÍSICA; ESTÁGIO PROFISSIONAL.

Dedicatória

À minha família, pois devo-lhes tudo.

Agradecimentos

A conclusão do Mestrado em Ensino de Educação Física é uma realização pessoal, que não seria possível sem algumas pessoas que me acompanharam ao longo do meu percurso acadêmico. Sendo este um objetivo que almejo desde que era adolescente, sinto que devo uma forte palavra de apreço e carinho a todas essas pessoas que de alguma forma impactaram o meu processo de formação.

À minha mãe por ter sido uma guerreira desde sempre, construindo uma bela família e apoiando todos os seus filhos contra todas as adversidades. Sem dúvida foi, e será, um modelo referencial para quando me tornar uma figura paternal.

À minha irmã por ter sido a minha melhor amiga durante toda a sua vida, por me ouvir e opinar sobre diversos assuntos sem qualquer tipo de preconceitos e por ser quem é, uma pessoa afável e direta e na qual posso confiar a minha vida.

À minha namorada pelo amor, companheirismo e lealdade compartilhados comigo nos últimos quatro anos. Por se preocupar incessantemente comigo e fazer de tudo para que eu consiga ser feliz.

À minha avó por ser uma peça fundamental à minha existência, estando sempre disponível para me ajudar no que for necessário

Ao professor cooperante Eduardo Santos por ser um portador, e consequentemente transmissor, de uma panóplia de conhecimentos e vivências relacionadas não só com a Educação Física, mas também com o contexto escolar.

À professora orientadora Luísa Estriga pelo seu acompanhamento e orientação, permitindo o meu crescimento enquanto docente.

Aos meus colegas do núcleo de estágio Pedro Alves e Inês Alves, pois compartilharam este ano de estágio comigo, mostrando-se sempre predispostos em ajudar-me em caso de necessidade.

A todos os professores de ensino superior que contribuíram para o meu processo de formação, quer na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto (ESE-IPP), quer na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP). De todos eles foi possível retirar algum tipo de conhecimento ou aprendizagem fundamental para o meu desenvolvimento profissional.

A todos os elementos da Escola Secundária da Senhora da Hora que desde o início se mostraram pessoas afáveis e predispostas a ajudar o núcleo de estágio no que fosse necessário.

A todos os alunos do 8º ano por terem partilhado este ano de experiências e aprendizagem comigo e também por terem sido a minha primeira turma. Obrigado pela amizade, empenho, humildade e predisposição que demonstraram em querer aprender.

Aos meus colegas do grupo B4 João Castro, Ricardo Mesquita e Rodrigo Soares, que me acompanharam ao longo dos cinco anos de ensino superior, onde os laços de amizade e camaradagem se foram fortalecendo de forma exponencial.

Aos meus amigos João Paulo e Francisca Abreu pelas suas amizades verdadeiras e inabaláveis, e por estarem presentes sempre que necessitei.

Na eventualidade de não ter referido todos os que o assim mereciam, um muito obrigado a todos!

Índice

Índice de Figuras	XI
Índice de Gráficos	XIII
Índice de Tabelas	XV
Índice de Anexos	XVII
Resumo	XIX
Abstract	XXI
Lista de Abreviaturas	XXIII
1. Introdução.....	1
2. Enquadramento Biográfico	5
2.1. Quem sou?	5
2.2. Como sou?	5
2.3. Eu e o mundo desportivo	6
2.4. O meu percurso académico.....	6
3. Estágio Profissional	9
3.1. Expectativas iniciais relativamente ao EP	9
3.2. O meu ideal de bom professor.....	10
3.3. Educação Física de qualidade	11
3.4. O papel da escola no desenvolvimento da criança	14
4. Enquadramento Institucional.....	15
4.1. Caraterização da escola	15
4.2. Caraterização da turma residente	17
4.3. Caraterização do Núcleo de Estágio.....	18
4.4. Caraterização do Professor Cooperante.....	19
4.5. Caraterização da Professora Orientadora.....	20
5. Organização e Gestão do Ensino e Aprendizagem.....	21
5.1. Conceção	21
5.1.1. A importância da observação e reflexão na prática pedagógica	21
5.1.2. O choque com a realidade	23
5.2. Planeamento	25
5.2.1. Planeamento anual.....	26
5.2.2. Unidades Didáticas.....	27
5.2.3. Plano de Aula	29
5.3. Realização.....	30
5.3.1. A oportunidade de lecionação ao 2º ciclo	30
5.3.2. Estratégias Pedagógicas	32
5.3.3. A demonstração como forma de comunicação	35

5.4.	Avaliação	37
5.4.1.	Avaliação de Diagnóstico.....	38
5.4.2.	Avaliação Formativa	39
5.4.3.	Avaliação Sumativa	40
5.5.	Participação na Escola e Relações com a Comunidade	42
5.5.1.	Dia Europeu do Desporto na Escola.....	43
5.5.2.	Corta-Mato Escolar.....	44
5.5.3.	Dias do Agrupamento de Escolas da Senhora da Hora	45
5.5.4.	XXII Torneios Desportivos Interescolas Secundárias do Concelho de Matosinhos	46
5.5.5.	Atividade de Introdução ao Boccia.....	47
5.5.6.	Atividade de Introdução ao Karaté.....	48
5.6.	Caraterização do perfil dos alunos das turmas residentes relativamente aos hábitos de prática de atividade física.....	51
5.6.1.	Resumo	51
5.6.2.	Abstract	53
5.6.3.	Introdução	55
5.6.4.	Metodologia.....	58
5.6.5.	Resultados	60
5.6.6.	Discussão	65
	Considerações Finais	66
5.6.7.		66
5.6.8.	Recomendações.....	66
5.6.9.	Referências Bibliográficas do estudo.....	68
6.	Conclusão.....	71
	Referências Bibliográficas	73
	Anexos	XXV

Índice de Figuras

Figura 1 – Campo exterior da ESSH.....	15
Figura 2 - Pavilhão Desportivo da ESSH.....	16
Figura 3 - Sala de Espelhos da ESSH.....	16

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Género dos alunos participantes.....	60
Gráfico 2 – Ciclo de Ensino dos participantes.....	61
Gráfico 3 – Número de praticantes de AF pré-pandemia vs atualmente.....	62
Gráfico 4 – Minutos despendidos pelos participantes para a prática de AF (semanalmente).....	62
Gráfico 5 - Propostas dos participantes relativamente à criação de atividades na ESSH.....	64

..

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Modalidades a lecionar ao 8º ano de escolaridade.....	26
Tabela 2 - Modelos de ensino e estratégias pedagógicas adotadas.....	33
Tabela 3 - Atividades desenvolvidas ao longo do ano letivo e funções inerentes.....	43
Tabela 4 - Composição amostral do estudo.....	58

Índice de Anexos

Anexo 1 - Ficha Individual do aluno.....	XXV
Anexo 2 – Planificação Anual.....	XXVI
Anexo 3 – Estrutura de Unidade Didática.....	XXVII
Anexo 4 – Estrutura do Plano de Aula.....	XXVIII
Anexo 5 – Ficha de caracterização de equipa.....	XXIX
Anexo 6 – Ficha de opinião acerca da modalidade voleibol.....	XXXI
Anexo 7 – Grelha de Avaliação Sumativa de Basquetebol.....	XXXII
Anexo 8 – Grelha de Avaliação sumativa badminton.....	XXXIII
Anexo 9 – Componentes críticas dos conteúdos presentes na Avaliação Sumativa de Badminton.....	XXXIV
Anexo 10 – Diploma de Participação no Dia Europeu do Desporto na Escola.....	XXXV
Anexo 11 – Cartaz da Atividade de Dança.....	XXVI
Anexo 12 – Questionário acerca da Escola Ativa.....	XXXVII
Anexo 13 - Termo de Consentimento Informado.....	XLII

Resumo

O Estágio Profissional (EP) inerente ao 2º ano do 2º Ciclo em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário tem como objetivo proporcionar ao aluno a oportunidade de se integrar e envolver na comunidade escolar enquanto professor estagiário. Desta forma, é possível colocar em contexto real de prática as aprendizagens adquiridas ao longo da sua formação. Foi neste momento, tão esperado por mim, que consegui crescer, aprender e desenvolver-me no âmbito da prática docente. Neste Relatório de Estágio estão presentes as minhas vivências ao longo do ano de Estágio Profissional, realizado na Escola Secundária da Senhora da Hora. Entre elas as estratégias pedagógicas utilizadas, a minha organização do ensino-aprendizagem, e um estudo de investigação que visa aferir o nível de conhecimento dos alunos relativamente à oferta de atividade interna e externa do desporto escolar no Agrupamento de Escolas da Senhora da Hora, bem como o seu envolvimento nas mesmas. Posteriormente, são apresentadas algumas propostas a colocar à consideração do agrupamento de forma a tornar a escola mais ativa. Este trabalho assinala o término do meu ciclo de formação, o Mestrado na área de Ensino da Educação Física, criando em mim um sentimento de satisfação enorme, por alcançar algo que almejava há imenso tempo. Todas as aprendizagens adquiridas ao longo deste ano letivo serão futuramente utilizadas de forma a melhorar a minha qualidade de docência.

PALAVRAS-CHAVE: ESTÁGIO PROFISSIONAL; EDUCAÇÃO FÍSICA; ENSINO-APRENDIZAGEM; ESCOLA ATIVA.

Abstract

The Professional Internship (EP) inherent to the 2nd year of the 2nd Cycle in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education aims to provide the student with the opportunity to integrate and engage in the school community as an intern teacher. This way, it is possible to put the lessons acquired during their training into a real context of practice. It was at this moment, long awaited by me, that I managed to grow, learn and develop in the context of teaching practice. This Internship Report presents my experiences throughout the year of Professional Internship, held at Escola Secundária da Senhora da Hora. Among them, the pedagogical strategies used, my teaching-learning organization, and a research study that aims to assess the students' level of knowledge regarding the offer of internal and external school sports activities in the Senhora da Hora School Group, as well as their involvement in the same. Subsequently, some proposals are presented to be considered by the school district in order to make the school more active. This work marks the end of my training cycle, the Master's in the area of Teaching Physical Education, creating in me a feeling of enormous satisfaction, for achieving something that I wanted for a long time. All the learning acquired during this school year will be used in the future in order to improve my teaching quality.

KEYWORDS: PROFESSIONAL INTERNSHIP; PHYSICAL EDUCATION; TEACHING-LEARNING; ACTIVE SCHOOL.

Lista de Abreviaturas

EP – Estágio Profissional

RE – Relatório de Estágio

FADEUP – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

AESH – Agrupamento de Escolas da Senhora da Hora

ESSH – Escola Secundária da Senhora da Hora

NE – Núcleo de Estágio

SHAPE – Society of Health and Physical Educators

UNESCO - United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

NWCPEA - North-Western Counties Physical Education Association

EFQ – Educação Física de Qualidade

PC – Professor Cooperante

PO – Professor Orientador

UD – Unidade Didática

AD – Avaliação Diagnóstica

PA – Plano de Aula

AS – Avaliação Sumativa

FBJ – Forma Básica de Jogo

EA – Escola Ativa

MMA – *Mixed Martial Arts*

1. Introdução

O Estágio Profissional visa a formação e preparação dos estudantes (2º Ciclo de Estudos referente ao Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário) para a carreira docente, onde lhes é possível aplicar, consolidar e reconstruir os conhecimentos teóricos e práticos adquiridos anteriormente, quer em contexto escolar, quer através de vivências pessoais e profissionais presentes ao longo das suas vidas.

O Relatório de Estágio (RE) tem como objetivo documentar a minha experiência durante o EP, onde serão documentadas e analisadas as vivências inerentes à minha prática em contexto de comunidade escolar no ano letivo de 2021/2022.

É esperado que nós, enquanto Professores-Estagiários, aproveitemos esta experiência ao máximo, imergindo nas diversas componentes da cultura escolar em que estamos inseridos. Ao longo do 1º ano do Mestrado fomos instruídos de forma a ir “despindo” a roupa de aluno e identificando-nos cada vez mais como professores. O Estágio Profissional é então o momento de contexto prático que considero mais importante no processo de formação dos professores, pois é neste momento que seremos confrontados com o choque com a realidade. É a primeira vez que frequentamos uma escola enquanto professores e não como alunos, existindo então uma nova responsabilidade a nós associada. O EP tem uma grande importância nesta transição devendo ser aproveitado ao máximo, não para terminar o nosso ciclo de estudos, mas sim para nos impulsionar para a nossa futura carreira profissional.

Neste sentido, a prática reflexiva é fundamental visto que fornece

“(...) aos professores os meios de um pensamento autónomo e que facilita as dinâmicas de auto-formação participada. (...) A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal”(Nóvoa, 1992, p. 13).

Para a realização do meu EP fui integrado/colocado na comunidade escolar do Agrupamento de Escolas da Senhora da Hora (AESH), mais concretamente na Escola Secundária da Senhora da Hora (ESSH), situada no concelho de Matosinhos. Este estabelecimento abarcou o Núcleo de Estágio (NE), composto por 3 Professores-Estagiaários, as suas respetivas turmas residentes. No 2º Período existiu a oportunidade da lecionação partilhada de uma Unidade Didática a uma turma de 2º Ciclo na Escola Básica da Senhora da Hora.

O meu EP realizou-se numa turma de 8º ano, sendo esta a turma residente. Como referido anteriormente, procuro neste texto retratar as minhas vivências deste ano letivo, sendo este dividido por 6 capítulos. O primeiro capítulo corresponde à introdução, onde contextualizo o meu EP. No segundo capítulo realizo uma breve caracterização pessoal. No terceiro capítulo refiro as expectativas presentes no início da realização do EP, bem como alguns tópicos que considero pertinentes. No quarto capítulo faço uma contextualização da minha prática, onde caracterizo a escola, o NE, o professor cooperante e a minha turma residente. No quinto capítulo estão presentes as 3 grandes áreas de realização do nosso estágio profissional, sendo elas:

- Área 1 – Organização e gestão do ensino e da aprendizagem;
- Área 2 – Participação na escola e relações com a comunidade;
- Área 3 – Desenvolvimento profissional.

Neste capítulo estão presentes as minhas reflexões, pensamentos e experiências relacionadas e referentes a cada área acima referida. A área 1 engloba a conceção, o planeamento, a realização e a avaliação do ensino presentes ao longo do ano letivo, tendo sempre como objetivo base a melhoria do processo de ensino-aprendizagem. Na área 2 estão retratadas as atividades não letivas realizadas por mim ou pelo Núcleo de Estágio que permitiram a minha integração na comunidade escolar. A área 3, como o nome indica, refere-se ao meu desenvolvimento profissional englobando as atividades e vivências importantes na construção da minha competência e identidade profissional. O sexto e último capítulo corresponde à conclusão e às minhas perspetivas futuras, onde descrevo as minhas expectativas e objetivos enquanto futuro docente.

2. Enquadramento Biográfico

2.1. Quem sou?

O meu nome é José Ricardo São Pedro Silva, sou natural de Machico, tenho 23 anos e licenciiei-me em Ciências do Desporto na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto. Nasci e cresci na ilha da Madeira, sendo que aos 16 anos fui obrigado a mudar-me para o Porto por motivos de força maior. Os momentos de adaptação foram muito difíceis, pois foi uma mudança de realidade extrema. Com a ajuda da minha mãe e irmã, e com algumas pessoas que conheci, que até hoje chamo de amigos, este processo de adaptação tornou-se muito mais fácil. Hoje, com um sorriso enorme no rosto, refiro-me ao Porto como a minha segunda casa, e nada me consegue tirar este orgulho.

2.2. Como sou?

Uma das características que melhor me define, é ser atencioso. Gosto sobretudo de ouvir e preocupo-me efetivamente com as pessoas com quem lido diariamente (casa, trabalho, escola). Sou também carinhoso, paciente, respeitador e prático, porém, um pouco inseguro e procrastinador, algo que tenho vindo a combater e considero ter feito um bom trabalho, pois sinto-me muito mais proativo e predisposto a trabalhar. Por outro lado, de memória boa, consigo lembrar-me de feitos antigos, inclusivamente frases ditas por amigos, familiares e professores.

2.3. Eu e o mundo desportivo

Sempre gostei muito da prática desportiva, sendo daqueles jovens que todos os intervalos tinha que suar, obrigatoriamente, quer fosse a jogar futebol, ou às caçadinhas. Se envolvia o fator competição, eu estava presente com o intuito de dar tudo para ganhar.

O meu percurso desportivo é pouco extenso, sendo que pratiquei futebol entre os 10 e os 14 anos na Associação Desportiva de Machico, e quando tinha 19 anos estive cerca de 3 meses no Futebol Clube de Perafita, que infelizmente abandonei devido a lesões.

2.4. O meu percurso académico

Quando me foi dada a hipótese de escolher o que estudar no secundário, a minha primeira reação foi logo inscrever-me no curso profissional de desporto. A maioria das pessoas que consultei à procura de opinião mostraram-se muito reticentes, entre elas a minha mãe, dizendo que devia “ir para ciências porque tem mais saída”. Não consegui ingressar no curso de desporto, pois não tive a autorização da minha mãe.

Fiz o meu 10º ano no curso de Ciências e Tecnologias na Escola Básica e Secundária de Machico, que acabou por ser o meu último ano letivo na ilha. Mudámo-nos para o Porto e terminei o meu secundário na Escola Secundária Augusto Gomes, em Matosinhos.

Ao terminar o meu secundário não perspectivava o ingresso no ensino superior, mas a enorme pressão da minha mãe para que o fizesse fez-me ponderar acerca do que poderia eu querer ingressar. Para surpresa dela eu mantinha o Desporto como minha primeira opção, e apesar de muito reticente ainda e após várias conversas e tentativas de dissuasão, a minha mãe apercebeu-se que ou era Desporto, ou não era nada.

Desta forma, candidatei-me ao ensino superior com o intuito de ingressar em desporto. Sempre muito relutante porque não queria continuar a estudar, porém estava disposto a dar uma oportunidade ao ensino superior.

Ingressei na Escola Superior de Educação do Porto onde fiquei de imediato apaixonado pelo curso, porque para além de estar a estudar sobre algo que realmente gosto, estava rodeado de pessoas que sentiam o mesmo que eu. E essa sensação foi incrível. O desporto tinha passado de um gosto pessoal a um conteúdo a ser abordado todos os dias da minha vida académica.

Inicialmente fiquei um pouco reticente por ter sido aceite na Escola Superior de Educação, visto que o meu grande objetivo era a FADEUP, mas tudo passou após as primeiras semanas.

Ao longo da minha vida Educação Física (EF) sempre foi a minha disciplina favorita, aliada à Matemática. Todos os meus professores de EF me fascinavam porque demonstravam conhecimento acerca de todas as modalidades e possuíam um vasto repertório motor. Tomando estas minhas vivências em consideração, decidi que queria ser como eles, e ter alunos que olhassem para mim da mesma forma que eu os olhava. Deste modo, tornei a formação em Ensino de EF como minha prioridade principal.

A Licenciatura em Ciências do Desporto foi muito importante para mim, pois fui exposto a uma série de vivências que me permitiram desenvolver a nível pessoal e profissional, fazendo de mim o que sou hoje.

Estar nesta reta final, para me tornar um professor de Educação Física, é algo simplesmente incrível para mim. Tal como referi anteriormente, não perspetivava o ingresso no ensino superior até porque não era uma realidade presente no meu contexto familiar. E, honestamente, foi a melhor coisa que decidi fazer ao longo de toda a minha vida, porque agora tenho a oportunidade de trabalhar a fazer aquilo que gosto.

3. Estágio Profissional

3.1. Expectativas iniciais relativamente ao EP

O estágio profissional assinala o fim do ciclo de estudante, iniciando o ciclo de docente. É uma parte do nosso ciclo de estudos que nos permite pôr à prova os nossos conhecimentos e aprendizagens coletadas ao longo do nosso processo de formação no ensino superior, com especial foco no 1º ano de mestrado, onde os conhecimentos adquiridos são mais específicos e direcionados à qualidade da docência. É então neste 2º ano de mestrado que muitos conceitos anteriormente abordados de forma teórica começaram a fazer sentido e a estar presentes no nosso quotidiano escolar.

Ao longo deste ano letivo tinha como objetivo suprir algumas das minhas lacunas, tornando-me assim mais próximo do meu ideal de bom professor de EF. Acredito que um bom professor deva ser alguém criterioso, atencioso, dinâmico, pragmático, bom comunicador, reflexivo, trabalhador e afável, para além da confiança dos seus conhecimentos. Para isso, pude contar com os meus colegas de estágio, o professor cooperante, a professora orientadora e o *feedback* dos meus alunos de forma a potenciar o meu desenvolvimento enquanto profissional.

Uma das principais características que tencionava melhorar seria a minha capacidade de relação e comunicação. Sempre fui uma pessoa reservada e de poucas palavras, sendo este um princípio antagónico do meu ideal de bom professor. Procurei desenvolver esta capacidade, não só com os alunos, mas também com os meus colegas e toda a comunidade escolar. Outra das características incide sobre o conhecimento acerca das modalidades. Como nunca tive uma experiência como treinador, e as de atletas era eu muito jovem, não existe um desporto de eleição na minha vida (aquele desporto em que me destaco), causando um pouco falta de confiança na transmissão dos conhecimentos. Considero ser portador de conhecimentos acerca de cada modalidade, tendo este sido adquirido ao longo da minha formação superior, que seriam aprofundados ao longo do ano letivo, simultaneamente à prática pedagógica.

Posto isto, tencionava melhorar não só o meu conhecimento nas modalidades que iriam ser abordadas na escola, mas também demonstrar maior confiança no meu discurso acerca das mesmas. Para tal, procurei informar-me acerca das diferentes modalidades a lecionar, através de pesquisas e contactos com atletas e treinadores das respetivas. Por último, e englobando um pouco de tudo o que já referi, considero que o meu objetivo inicial de desenvolver a componente pedagógica ao longo deste Estágio, quer seja o contacto com os alunos, o planeamento, resolução de conflitos e a prática reflexiva, foi alcançado.

3.2. O meu ideal de bom professor

De acordo com Cunha (2010), existem duas perspetivas relativamente ao ideal de bom professor de Educação Física. A primeira assenta sobre a ideia de que o professor deve ser severo, preocupado com a eficácia, sabedor dos conteúdos e estratégias necessárias para a prática pedagógica, enquanto, por outro lado, a segunda perspetiva tem por base a criação de uma boa relação professor-aluno caracterizada pela tolerância, justiça, imparcialidade e amizade.

Para mim, nenhuma destas perspetivas é a única que é viável. Acredito que deva existir um equilíbrio entre ser alguém que consiga relacionar-se com os alunos de forma afetiva, permitindo a subsistência de um clima relacional positivo durante as aulas, e alguém que procura manter-se atualizado através do questionamento e formação constantes, inerentes à docência, e que se preocupa com o envolvimento dos alunos na prática de Atividade Física, bem como na melhoria do processo ensino-aprendizagem. Este é o tipo de docente que almejo ser, representando o meu ideal de bom professor de Educação Física.

3.3. Educação Física de qualidade

A Educação Física não assenta meramente na transmissão de conteúdos e aprendizagem motora inerente às diferentes modalidades. Enquanto professores da disciplina, devemos atender às necessidades de todos os nossos alunos relativamente ao seu desenvolvimento físico, cognitivo, social e emocional, de forma a que estes possam tirar partido de uma prática de atividade física saudável (SHAPE America, 2013). A Educação Física é vista por alguns elementos da sociedade como uma disciplina onde os alunos correm ou libertam algumas energias, fomentando o estereótipo de que os respetivos professores não promovem a aprendizagem dos discentes, cumprindo apenas uma função de entretenimento, sendo assim facilmente dispensáveis (Bertini, & Tassoni, 2013).

No final deste ano de estágio profissional, e no contexto em que estive inserido, posso afirmar que esta ideia pré-concebida não assenta sobre qualquer fundamento. Cruzei-me com vários professores, de várias idades e personalidades, todos com o objetivo comum de fornecer aos alunos aulas de EF de qualidade¹ onde estes pudessem estar expostos ao processo de aprendizagem. No sentido de alterar aquele entendimento, assumo aqui o compromisso, na qualidade de futuro professor, de contribuir para a erradicação deste estereótipo.

De acordo com Dyson (2014), um professor eficaz é aquele que consegue atingir os objetivos previamente estabelecidos, tendo esta noção através da observação, avaliação e reflexão da resposta dos seus alunos às tarefas propostas. Segundo o autor, a avaliação dos alunos relativamente à prática é muitas vezes afetada pela tendência de alguns professores em manterem-se fiéis a um currículo, descurando todo o processo evolutivo de aprendizagem dos alunos (Dyson, 2014).

¹ EF de qualidade é caracterizada pela aprendizagem planeada, progressiva e inclusiva presente no currículo escolar, atuando como base para um envolvimento com a AF ao longo da vida (McLennan e Thompson, 2015).

A abrangência de múltiplas atividades, por parte dos professores de EF, resulta numa abordagem generalista, de forma que os alunos consigam experienciar e desenvolver os conteúdos a estas inerentes (Ward, 2013). O autor (*op. cit.*) refere ainda que na ausência do domínio específico e profundo dos conteúdos, os professores não serão capazes de assegurar a transmissão do conhecimento de forma eficaz.

Posto isto, podemos afirmar que no processo de ensino-aprendizagem, a relação professor-conteúdo, isto é, o domínio pedagógico do conteúdo é de extrema importância visto que este é o principal potenciador da aprendizagem. Porém, o aluno também necessita de uma relação direta com os conteúdos lecionados em EF, de forma que se sinta motivado e envolvido na sua aprendizagem. É notória uma tendência para minimizar a relação aluno-conteúdo, o que afeta diretamente a sua aprendizagem (Ward, 2013). Paralelamente, a relação pedagógica professor-aluno comporta em si uma grande importância, visto que o professor atua como mediador dos conteúdos da disciplina e, muitas das vezes, como fator motivador para a participação nas aulas (Cornelius-White, 2007; Roorda, Koomen, Spilt, e Oort, 2011). É também de primordial importância que os professores consigam aproximar-se dos seus alunos, permitindo a identificação de problemas tais como as práticas alimentares não saudáveis, o estilo de vida sedentário, o *bullying*, os maus ambientes domésticos e escolares e o sofrimento emocional, possibilitando a posterior formulação de soluções (Clark *et al.*, 2013). Ennis (2011, p. 7) argumenta que

“Os professores de Educação Física, que ensinam a todas as crianças [e jovens], defendem não apenas a participação diária em atividades físicas moderadas a vigorosas, mas também as habilidades, conhecimentos e perceções de auto-estima física positiva que promovem estilos de vida saudáveis e ativos”.

Em 2013, a UNESCO aliou-se à NWCPEA para a realização de um questionário global e elaborar um conjunto de diretrizes acerca da EF. O objetivo principal do estudo foi determinar um conjunto de indicadores característicos de uma Educação Física de Qualidade (EFQ), sendo estes levados em

consideração como fundamentais para uma futura adaptação e implementação a nível mundial. Em posterior análise dos resultados, surgiram os seguintes pontos-chave que indicam que a participação em aulas de EFQ pode ser efetiva no desenvolvimento: i) de cidadãos responsáveis e ativos; ii) de *skills* e valores, tais como pensamento crítico, criativo e inovador, respeito, tolerância, multiculturalidade, empatia, tomada de decisão e resolução de conflitos; iii) de uma relação vitalícia com a prática de atividade física (Hardman, K., Routen, A., & Tones, S., 2014). McLennan e Thompson (2015) acrescentam que os contextos de competição e cooperação, ao longo das aulas, possibilitam o desenvolvimento destes *skills* e valores, através da gestão e reconhecimento dos riscos associados às suas ações, do cumprimento das tarefas atribuídas e da responsabilização pelas suas atitudes. A forma como os alunos atuam, perante as situações a que são expostos, pode permitir o desenvolvimento dos valores inerentes às aulas de EFQ.

Ainda segundo McLennan e Thompson (2015), o currículo deve ser desenvolvido de uma forma flexível permitindo assim uma abordagem inclusiva, onde é possível a realização de ajustes mediante as necessidades de cada um. O professor deve ter a liberdade de adaptação dos seus métodos de trabalho para que possa garantir a devida importância e relevância ao conteúdo específico da sua sala de aula, fornecendo desta forma uma EFQ aos seus alunos. Posteriormente, a avaliação deve também ser alvo de flexibilidade, permitindo o desenvolvimento de uma pedagogia mais inclusiva, centrando o processo no aluno e não no professor.

Face ao exposto, considero que a EFQ é caracterizada por um processo de aprendizagem planeado e progressivo devendo ser cativante, competitivo e acima de tudo inclusivo, onde os alunos são expostos a diversos estímulos e situações durante as aulas, possibilitando o seu desenvolvimento físico, cognitivo, social e emocional. A liberdade inerente à EFQ nos processos de planeamento, lecionação e avaliação permite que o processo seja cada vez mais centrado no aluno, ou seja, que o professor tenha em consideração as necessidades de cada um, assim como o seu processo evolutivo no momento avaliativo. A reflexão é um ponto importante da EFQ pois permite ao docente

realizar uma avaliação da sua atuação e adequá-la à situação ou contexto que está inserido.

3.4. O papel da escola no desenvolvimento da criança

A escola apresenta um papel crítico no desenvolvimento da criança, para além da transmissão de conhecimento e desenvolvimento cognitivo dos alunos. Esta, geralmente, é onde decorre a maior parte das interações dos jovens, as experiências e as vivências nesta fase inicial das suas vidas. Estas interações são caracterizadas por Libâneo (2012) como “educação não intencional”, referindo-se às influências do meio natural e social sobre a criança. Os diferentes costumes, crenças, leis, diferenciações físicas e mentais, e as práticas familiares são alguns exemplos de fatores que podem atuar diretamente sobre a formação dos jovens, moldando então a sua personalidade conforme a sua exposição aos mesmos. A escola deve então ser compreendida como um leque de oportunidades onde os jovens podem ter acesso a uma base cultural comum, combinando as dimensões cognitivas, expressivas e valorativas do desenvolvimento humano, onde aprendem também a viver em sociedade. É, também, através dessas interações que o indivíduo vai formando a sua identidade através da “aquisição dos princípios éticos e morais que permeiam a sociedade” (Borsa, J., 2007, p.2).

4. Enquadramento Institucional

4.1. Caraterização da escola

A minha iniciação à prática profissional, ainda que como estagiário, teve lugar na Escola Secundária da Senhora da Hora, que se localiza na Travessa José Frederico Laranjo na freguesia de Senhora da Hora. Esta escola é uma das cinco pertencentes ao Agrupamento de Escolas da Senhora da hora, no concelho de Matosinhos, distrito do Porto. O agrupamento é também composto pela Escola Básica da Barranha, Escola Básica de S. Gens, Escola Básica da Senhora da Hora e pela Escola Básica de Quatro Caminhos. Este contava, no presente ano letivo, com 101 turmas, 7 departamentos e 25 grupos de docência.

A ESSH tem 5 pavilhões com salas de aula para a lecionação, desde o ensino regular até ao profissional. Esta escola recebe alunos do 3º ciclo de ensino básico, do ensino secundário e do ensino profissional, tendo no total 634 inscritos no ano letivo 2021/2022.

O órgão de gestão do AESH conta com uma diretora, um subdiretor e os seus três adjuntos. O meu professor cooperante Eduardo Santos, é também coordenador do Departamento das Expressões e Tecnologias e responsável pelo grupo disciplinar 620.

É uma escola que apresenta boas condições para a prática letiva, uma área externa muito grande, porém pouco propícia à prática desportiva (1 campo de futebol, 2 de basquetebol no mesmo espaço).



Figura 1 - Campo exterior da ESSH.

Tive, ainda, a oportunidade de verificar que esta escola emprega pessoas bastante afáveis, atenciosas, e essencialmente prestáveis.

Quanto aos espaços reservados à minha prática pedagógica, a escola possui um pavilhão equipado com balizas e 6 tabelas de basquetebol, balneários, arrecadação, gabinete dos professores de Educação Física bem como um ginásio com colchões disponíveis para a prática de ginástica. A escola conta atualmente com um protocolo com a Câmara Municipal de Matosinhos que nos permite frequentar o Pavilhão Municipal da Senhora da Hora para a prática de algumas aulas de EF.



Figura 2 - Pavilhão Desportivo da ESSH.



Figura 3 - Sala de Espelhos da ESSH.

A nível de material, considero que a ESSH tem o necessário e em boas condições para a realização das aulas práticas, desde rede de badminton,

raquetas, rede de voleibol, imensas bolas de várias modalidades, coletes, entre outros materiais, não tendo até então sentido qualquer dificuldade a este nível.

A escola participa regularmente nos Torneios Desportivos Interescolas Secundárias do Concelho de Matosinhos, sendo que os alunos já estavam a ser informados acerca das inscrições desde o início do ano letivo. A ESSH foi responsável pela organização do evento alusivo à modalidade de Atletismo no ano letivo 2021/2022.

A zona circundante à escola é caracterizada por uma vasta zona habitacional, um supermercado Lidl, duas estações de metro, o estádio do Senhora da Hora F.C., e diversos tipos de negócios locais (desde floristas, escolas de dança, escola de condução, lojas de eletrodomésticos e alguns restaurantes).

4.2. Caraterização da turma residente

A turma pela qual fiquei responsável de lecionar as aulas de EF ao longo do ano letivo foi o 8º ano que contava com 20 alunos (16 rapazes e 4 raparigas). Desde logo procurei que os alunos preenchessem uma ficha que desenvolvi (Anexo 1) acerca de alguns dados pessoais, entre eles o desporto favorito e se praticavam algum desporto.

Analisando as respostas obtidas pude constatar que a turma tem alunos com idades compreendidas entre os 13 e os 15 anos. Relativamente à prática de atividade física extracurricular, esta é tida nos jovens como muito importante para o desenvolvimento dos mesmos. Na turma residente, apenas 5 alunos praticam desporto federado. A turma conta com atletas de futebol, atletismo, voleibol, basquetebol, ballet e dança contemporânea. Os alunos que não praticam qualquer modalidade em contexto federado, fazem-no de forma recreativa, sendo a natação a modalidade que mais se sobressai. Esta turma mostrou-se muito interessada e predisposta em participar nas atividades

desportivas ao longo do ano letivo, entre elas o Corta Mato escolar, o Interescolas, o *Mega-Sprinter* e o Mega-Salto.

Relativamente ao estado de saúde dos alunos, um reportou problemas respiratórios, nomeadamente asma, e um outro espinha bífida; esta é uma malformação congénita que se desenvolve no início do período gestacional e lombar (Cunha *et al.*, 2005). Ao longo das aulas mantive sempre uma atenção especial sobre estes alunos pelos motivos que mencionei anteriormente. Durante a lecionação das aulas ao longo do meu EP, não ocorreu nenhum episódio.

Nesta turma vivenciei momentos bons e momentos menos bons, sendo que levo apenas os primeiros comigo no coração. É uma turma que me vai deixar saudades, porque de certa forma habituei-me a lidar com eles todas as semanas, desde a lecionação da aula até às típicas brincadeiras e palhaçadas próprias da idade.

4.3. Caraterização do Núcleo de Estágio

Para a concretização do Estágio Profissional cada escola cooperante assina um protocolo de cooperação com a FADEUP, consequentemente cada escola recebe um grupo de professores Estagiários que formam o Núcleo de Estágio, juntamente com o professor cooperante e o professor orientador.

Os professores estagiários Pedro Alves e Inês Alves, tal como eu, frequentaram o ensino secundário em escolas do concelho de Matosinhos. Isto permitiu-nos entrosar mais rapidamente, visto que conhecíamos muitas pessoas em comum. Os dois acima mencionados frequentaram a FADEUP, tanto na licenciatura, como no mestrado em ensino. Apesar de sermos provenientes de três turmas diferentes do 1º ano do mestrado, o núcleo de estágio esteve sempre presente desde o primeiro dia, sempre com predisposição para a entreaajuda. Este sentimento confortou-me, e facilitou um pouco os primeiros impactos com este novo contexto escolar. Por norma discutíamos sempre as aulas, expondo os pontos que achamos positivos e menos positivos, justificando-os, utilizando a

opinião dos professores observadores para que possamos desta forma crescer enquanto profissionais. Este processo de observação crítica e espírito de entreajuda persistiram ao longo do estágio, permitindo a minha evolução no ato de lecionação e consequentemente na efetiva capacidade de transmissão de conhecimento aos meus alunos. O facto de existir uma partilha constante, quer a nível pessoal, acerca das ideologias de ensino, estratégias a nível pedagógico ou até mesmo acerca de conhecimento teórico, permitiu que desenvolvêssemos uma melhor relação interpessoal fazendo com que o EP se processasse em melhor harmonia.

4.4. Caraterização do Professor Cooperante

O Professor Cooperante (PC) foi responsável por acompanhar e apoiar o núcleo de estágio diariamente ao longo do ano letivo, bem como avaliar, orientar, refletir e partilhar a sua experiência letiva com os professores estagiários de forma que estes se possam desenvolver e aprimorar as suas capacidades de prática pedagógica. Este, sendo portador de experiência prática profissional, pode também ser caraterizado como um orientador visto que nos ajudou a ter uma visão do “plano maior”, o que fez com que não ficássemos presos apenas às aprendizagens que adquirimos até à data.

O Professor Cooperante revelou ser uma mais valia para a realização do Estágio Profissional, pois estabeleceu desde logo um bom clima relacional, dando-nos espaço para trabalhar e disponibilizando-se para nos ajudar desde o primeiro dia, não deixando espaço para incertezas, abordando-nos logo acerca das nossas dificuldades e se necessitávamos de ajuda para as superar. O professor Eduardo Santos mostrou-se acessível, trabalhador, atencioso, simpático, calmo, o que associado a um vasto conhecimento resultante dos seus anos de experiência na área, o fez um bom professor cooperante. Este não seria capaz de nos deixar desamparados, mas ao mesmo tempo deu-nos espaço para cometer alguns erros para consequentemente refletirmos e percebermos o porquê de terem acontecido e como os evitar. O facto de podermos errar, discutir enquanto Núcleo de Estágio e desenvolver estratégias para lidar com certo tipo

de situações, faz-me sentir que consegui crescer enquanto docente, pois estas vivências positivas e/ou menos positivas proporcionaram-me imenso conhecimento, quer em contexto teórico-prático como pedagógico.

4.5. Caraterização da Professora Orientadora

A Professora Orientadora (PO) mostrou-se uma peça fulcral na realização do meu EP e RE, pois mostrou-se predisposta e disponível em ajudar sempre que necessário. O seu vasto conhecimento permitiu não só uma boa orientação como também o meu crescimento enquanto docente, ao questionar-me acerca das minhas decisões, ou de como iria eu combater certas dificuldades presentes ao longo do EP.

5. Organização e Gestão do Ensino e Aprendizagem

Neste capítulo prevê-se a apresentação da minha experiência prática e um relato reflexivo sobre os pensamentos, estratégias e dificuldades que surgiram ao longo do meu EP na conceção, no planeamento, na realização, e na avaliação. Ao longo do EP procurei refletir após cada aula lecionada, participar nas atividades sugeridas pelo PC, bem como o desenvolvimento das mesmas. Acredito que a prática reflexiva foi potencializadora do meu desenvolvimento enquanto docente, permitindo assim uma melhor organização e gestão do processo de ensino-aprendizagem.

5.1. Conceção

5.1.1. A importância da observação e reflexão na prática pedagógica

O processo de tomada de decisão é regulado pela prática observativa, que adota um papel importante no crescimento do professor enquanto um ser reflexivo e investigativo (Serafini e Pacheco, 1990). Tal acontece, pois, todas as decisões dos professores partem de algo identificado pelos mesmos, de acordo com a sua observação realizada, estando esta sujeita à interpretação pessoal de cada um. É graças à observação que em Educação Física é possível a realização de reflexões constantes de forma a poder detetar erros, dificuldades, taxas de sucesso ou insucesso muito elevadas, inadequações de exercícios, lesões desportivas, alterações de comportamentos após *feedback*, que posteriormente serão alvos de uma prática reflexiva no intuito de desenvolver e melhorar a qualidade da prática dos nossos alunos.

A reflexão surge, também, como um elemento fundamental neste nosso início de prática de profissão docente, de forma a potenciar o nosso processo de aprendizagem. Kronbauer *et al.* (2012) afirmam que devem ser facultados aos professores no processo de formação as condições necessárias para uma

prática reflexiva, pois, se estas existirem, há um aumento da probabilidade da criação de um educador reflexivo.

Freire (1996) defende que é necessária uma reflexão crítica acerca da prática por parte dos professores, visto que é através da análise e da percepção da prática pedagógica de “hoje”, que podemos reajustar e modificar o que for necessário para posteriormente melhorar a qualidade da próxima.

Desde que entrei no mestrado que me foi transmitido o ideal de que a observação e a reflexão são componentes essenciais à nossa prática profissional e que têm a capacidade de potenciar o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem e, conseqüentemente, o nosso crescimento.

Tive a oportunidade de observar a maioria das aulas lecionadas pelos meus colegas estagiários, o que permitiu a criação de algumas dúvidas, interesses e assuntos para uma posterior discussão no seio do NE, sempre com o propósito final de melhorar a nossa prática pedagógica enquanto docentes. Após o término de cada aula que lecionava, o NE, questionava acerca de certas decisões que eu tomava ao longo da aula ou até mesmo do planeamento, que eu justificava de acordo com a minha linha de raciocínio previamente estabelecida. Entre acordos e discórdias era notória a componente reflexiva onde ponderava acerca do meu planeamento, da minha ação, dos objetivos pretendidos e se os alunos os atingiram; da taxa de sucesso e insucesso, e que posteriormente potenciava uma oportunidade de aprendizagem, onde teria que realizar adaptações ou alterações de forma a melhorar o processo de aprendizagem dos meus alunos.

Inicialmente foi um desafio, pois acabava as aulas a achar que tinha acabado de lecionar uma aula perfeita, até falar com o PC ou com os colegas estagiários, que na observação notavam em algum aspeto em que estive menos bem e que poderia melhorar. O facto de dialogarmos depois das aulas lecionadas fez com que desenvolvesse também uma capacidade de reflexão e avaliação na ação. Esta era notória, quando no final da aula, já sabia precisar ao PC o que me tinha corrido mal.

A observação das aulas por parte da PO foi algo que me deixou desde logo muito ansioso, pelo que afetou a minha atuação com os alunos, não sendo esta de forma tão fluída.

“Considero que o facto de a professora orientadora ter ido observar-me condicionou o clima da minha aula, porém não tanto como no 1º período. Já me senti mais à vontade a ser observado/avaliado, não tendo ficado tão nervoso nos dias antecedentes (como seria de esperar).”

01/04/2022 - Reflexão Aula 31 8 (Voleibol)

Posto isto, é possível salientar a relevância da observação e da prática reflexiva nas aulas de EF. Para além de permitir avaliar a qualidade do processo de ensino-aprendizagem, permite também realizar ajustes de forma melhorá-lo. Para isto é necessário que cada professor enquanto ser reflexivo, e através da sua interpretação, seja capaz de recorrer à sua experiência prática, estratégias, e investigação de forma reunir as condições necessárias para a promoção de um melhor processo de ensino-aprendizagem.

5.1.2. O choque com a realidade

Segundo Veenman (1984), a transição do processo de formação docente para o contexto de prática profissional pode ser um tanto quanto traumática. Esta experiência é classificada pelo autor como “choque de realidade”, sendo este conceito o indicado para referir o colapso entre os “ideais missionários” adquiridos ao longo da formação e a dura realidade presente no quotidiano letivo. O autor (*op. cit.*) salienta também que a utilização do termo “choque” não se refere a algo momentâneo (por exemplo: entrar numa piscina e sentir a diferença de temperatura nos primeiros segundos), mas sim a algo que deve ser combatido diariamente pelo professor.

Nóvoa (1995, p. 39) refere que “o aspecto da ‘descoberta’ traduz o entusiasmo inicial, a experimentação, a exaltação por estar, finalmente, em situação de responsabilidade (ter a sua aula, os seus alunos, o seu programa)”.

Contrariamente, a fase de sobrevivência é caracterizada pela confrontação inicial com o contexto profissional docente, onde os professores iniciantes se preocupam muitas vezes com a sua performance (“Estou a sair-me bem?”), com a transmissão de conhecimentos e com as relações pedagógicas inerentes à prática.

De acordo com García (1999, p. 113), “(...) a iniciação ao ensino é o período de tempo que abarca os primeiros anos, nos quais os professores fazem a transição de estudantes para professores”, sendo este caracterizado como um “período de tensões e aprendizagens intensivas geralmente em contextos desconhecidos”. É nestes primeiros anos que os professores fazem a transição de estudantes para docentes, adquirindo conhecimento profissional que possibilita a sobrevivência na profissão. O autor (*op. cit.*) defende também que as primeiras experiências enquanto docentes, os sentimentos contraditórios, e os desafios que vão surgindo no quotidiano têm um grande impacto na decisão acerca da continuidade ou não na profissão.

Este tão esperado momento que marca o início do nosso percurso enquanto professor chegou, tal como os sentimentos a este associado. Falo dos nervosismos, das incertezas, das dúvidas, da realização e tudo o mais que se foi passando na minha cabeça.

O “choque de realidade” que tanto foi mencionado durante o nosso período de formação foi claramente notório. Desde a primeira vez que ouvi falar deste conceito, que pensei que isto não me ia afetar assim tanto, e ao longo deste ano senti que não podia estar mais enganado.

Antes de existir qualquer contacto com esta iniciação à prática profissional estabeleci como objetivo pessoal proporcionar aos meus alunos boas aulas de EF, permitindo que estes aprendessem algo novo ou então que consolidassem aprendizagens anteriores.

Como primeiro momento de interação com a comunidade escolar, o Núcleo de Estágio foi convocado para as reuniões do Departamento, do grupo disciplinar de Educação Física e também as de Conselho de Turma das turmas residentes. Nestas pequenas interações com outros professores, onde nós tínhamos voz ativa, senti logo uma enorme pressão porque agora teria que ser um docente responsável na sua generalidade, mas também na tomada de decisões relativamente a um grupo de alunos. Foi possível também perceber

que a organização e gestão do processo de ensino-aprendizagem, bem como as relações pedagógicas, não foram algo tão linear como estava à espera, requerendo de mim uma capacidade de adaptação aos obstáculos que surgiam.

Devido aos fatores caraterísticos da minha identidade, na primeira aula que lecionei à turma do 8º que me foi atribuída, estava um pouco nervoso, pois nunca tinha sido responsável por um grupo de alunos. Tentava, previamente, formular todo o tipo de diálogos na minha cabeça de forma a que conseguisse preparar-me para as interações que estariam por vir. Confesso que as primeiras palavras me saíram com um pouco de insegurança, gaguejando até um pouco. Porém, a partir do momento que notei que tinha os alunos focados em mim, este nervosismo foi desaparecendo lentamente. Apesar de me enganar em alguma palavra, gaguejar um pouco ou até apresentar uma voz um pouco trémula, os alunos respeitaram-me e continuaram atentos, à espera de ouvir o que tinha para lhes dizer. Senti, no imediato, um alívio enorme, a consequente redução do nervosismo, e um sentimento de felicidade por saber que aqueles meninos seriam os meus alunos. Parecia, por momentos, que a turma me tinha escolhido para seu professor, e não o contrário.

Ao longo do ano letivo esta pressão inerente às diversas relações e responsabilidade à docência foi diminuindo, o que permitiu uma melhor eficiência da minha prática docente. Admito que estaria a mentir se dissesse que não me sinto nervoso quando estou em contacto com os outros professores, num contexto de “colegas” ou quando estou em contacto com um grupo de alunos pela primeira vez. Porém, e comparativamente ao início do ano letivo, considero que evoluí bastante as minhas habilidades comunicativas, sabendo também que ainda existe muito espaço para me desenvolver e crescer nesta vertente.

5.2. Planeamento

O planeamento é algo fulcral na nossa área, pois permite-nos traçar um caminho para alcançarmos os nossos objetivos. Este requer uma preparação prévia ao ano letivo, através da análise das aprendizagens essenciais que são caraterizadas como documentos base, para a orientação da planificação, realização e avaliação. Neste sentido, decidi desenvolver os planeamentos em

3 níveis: *i*) nível macro (referente ao planeamento anual); *ii*) meso (referente às unidades didáticas; e *iii*) micro (referente aos planos de aula).

Após o início de cada Unidade Didática (UD), nem tudo ia de acordo com o planeamento prévio, sendo que me coube a mim adaptá-lo e reformulá-lo sempre que necessário. Um planeamento não deve ser encarado como um guião a seguir irrefletidamente, mas sim como algo suscetível a alterações de acordo com as necessidades ou dificuldades que vão surgindo.

5.2.1. Planeamento anual

“O planeamento de ensino, portanto, é uma construção orientadora da ação docente, que como processo, organiza e dá direção à prática coerente com os objetivos a que se propõe. “

Bossle, F. (2002, pp. 31).

Numa das primeiras reuniões com o professor cooperante, o NE distribuiu as turmas disponíveis pelos respetivos elementos, sendo a disponibilidade horária o critério principal.

Antes de iniciar o ano letivo, os professores são responsáveis pela criação/realização de um planeamento anual referente às suas turmas. O NE teve a oportunidade de estar presente na reunião do grupo disciplinar de EF onde foi discutido e delineado o plano anual para a disciplina, para os diferentes anos de escolaridade.

Tabela 1 - Modalidades a lecionar ao 8º ano de escolaridade

1º Período	2º Período	3º Período
Basquetebol	Voleibol	Futsal
	Atletismo (corrida de velocidade e estafetas)	Badminton
Aptidão Física		

Após a reunião acima referida, e de acordo com a turma que me foi atribuída, construí a tabela 1 que apresenta as modalidades selecionadas para o 8º ano de escolaridade:

Aliado às modalidades lecionadas, foram utilizados diferentes modelos e estilos de ensino, de forma a combater as dificuldades que foram surgindo e consequentemente potenciar um melhor processo de aprendizagem aos alunos.

Para a realização do planeamento anual (Anexo 2), tomei em conta os seguintes aspetos: inventário de material disponível, *roulement* de espaços, os dias previstos de aulas (contando com as pausas letivas), permitindo uma distribuição eficiente do número de aulas e posterior construção de Unidades Didáticas e Planos de Aula. Senti alguma dificuldade, pois o *roulement* não ficou definido logo desde o início do período, pelo que teria que estar pronto a lecionar nos diferentes espaços disponíveis.

Porém, apesar de existir todo este planeamento para orientar a nossa prática, devemos ter em conta que o futuro é incerto e é necessária uma capacidade de adaptação a qualquer situação.

5.2.2. Unidades Didáticas

O planeamento das aulas é algo que precede a sua realização, pelo que requer pela parte de professor uma preocupação na antecipação das suas intervenções, onde deve identificar e analisar os conhecimentos adquiridos previamente pelos alunos através da observação da prática (González e Bracht, 2012).

Para a construção de uma Unidade Didática é necessário ter em consideração quais as dificuldades reveladas pelos alunos, que nos permite delinear em objetivos de aprendizagem, para que os mesmos se consigam desenvolver ao longo da UD.

Face ao exposto, as UD's elaboradas por mim (em exemplo no Anexo 3) são compostas por um cabeçalho caracterizador onde está descrita a modalidade a ser lecionada, o número de aulas, a duração de cada aula, o local de

lecionação, o número de alunos da turma e o objetivo da mesma. Em cada aula foram apresentados os conteúdos a ser abordados quer a nível técnico ou tático, estratégias que poderiam ser utilizadas, o objetivo geral e o material necessário para a realização da mesma. Por fim descreve-se também a(s) função(ões) didática(s) presente(s) na aula, sendo elas a introdução, exercitação, consolidação e avaliação.

Inicialmente senti algumas dificuldades na elaboração deste documento, pois para tal é necessária uma capacidade de visionamento da progressão dos conteúdos e evolução dos alunos ao longo do tempo. Como este EP foi a vivência que iniciou a minha prática e interação pedagógica, não possuía experiência anterior ao mesmo, o que dificultou um pouco o processo de planeamento, conseguindo ultrapassar estas dificuldades com a ajuda das interações com o NE.

Ao longo do meu processo reflexivo, questioneimei-me acerca da fiabilidade e pertinência da UD, visto que esta está suscetível a alterações sempre que necessário face às adversidades apresentadas.

“Os alunos apresentam algumas dificuldades na modalidade de badminton (...). Dadas estas dificuldades, realizei uma alteração na Unidade Didática, onde reduzi a quantidade de conteúdos a ser introduzidos, de forma a permitir aos alunos um melhor foco e exercitação relativamente aos que já foram abordados”

22/04/2022 - Reflexão Aula 35 8ºano (Badminton)

Na construção das Unidades Didáticas seguintes considero que não tenham existido tantas dificuldades, pois já tinha adquirido alguma experiência relativamente à minha capacidade de previsão e observação, mas também porque já tinha um conhecimento mais aprofundado acerca dos meus alunos e dos seus ritmos de evolução e empenho.

5.2.3. Plano de Aula

Desde o início do ano letivo que foi estabelecida uma regra: o Plano de Aula (PA) deveria ser entregue ao PC com a antecedência mínima de 24 horas. Isto permitia que o PC verificasse a pertinência do planejamento e consequentemente sugerisse, ou não, alguma alteração.

No início do EP, o PC salientou uma proposta de realização do PA que durante o meu processo de formação no ensino superior vários professores já tinham mencionado. Esta assenta sobre o ideal de que ao realizar o plano de aula, este deve estar de tal forma bem elaborado e completo, que qualquer professor da disciplina consiga guiar-se por ele para a lecionação de uma aula. Desta forma, procurei criar uma estrutura de plano de aula padrão para utilização futura (em exemplo no Anexo 4). Este era composto por um cabeçalho onde estava presente a turma, a data, o local, a duração e o número da aula, bem como a modalidade a ser lecionada, o material necessário, a turma alvo, o número de alunos, as funções didáticas e objetivo geral da mesma. Seguidamente eram apresentados os exercícios a ser introduzidos e respetiva descrição, o intervalo de tempo previsto para a realização do mesmo, o seu objetivo específico e ainda as componentes críticas a salientar.

Inicialmente demorava mesmo muito tempo na realização de um PA, chegando até a duas ou mais horas. Porém, tal como na criação de UD, fui adquirindo alguma experiência e capacidade de previsão que me permitiram evoluir muito no processo de planejamento. Por vezes, quando estava a voltar para casa após a lecionação da aula, ocorriam-me ideias de exercícios que permitiam aos alunos a exercitação e desenvolvimento dos conteúdos abordados ao longo das aulas.

Apesar da realização de um PA, que considero bem pensado e planeado, e após o aval do PC, era necessário estar preparado para alguma alteração no decorrer da aula, visto que nem sempre decorria como planeado. Alguns exemplos de situações, que implicaram uma alteração do planejamento, foram: alunos que estando a faltar inviabilizavam a criação dos grupos pretendidos, algo que poderia ser uma grande dificuldade ou facilidade para a organização e

realização dos exercícios, e uma alteração de espaços que não permitia a realização da modalidade pretendida.

“Devido às condições climáticas adversas, a aula teve que se realizar no interior, anulando qualquer hipótese de realização da aula de estafetas planeada. (...) Inicialmente fiquei um pouco ansioso porque eu gosto de ter as minhas aulas planeadas e ter uma base para a mesma interiorizada. Porém, acho que consegui combater esta adversidade e lecionar uma boa aula.”

22/03/2022 - Reflexão Aula 13 8º ano (Atletismo)

5.3. Realização

5.3.1. A oportunidade de lecionação ao 2º ciclo

No início do ano letivo, as turmas atribuídas ao PC foram distribuídas pelos professores estagiários, e como estas perfaziam a totalidade do horário do mesmo, não foi possível a existência de uma turma partilhada no imediato.

No 2º Período, o PC, em parceria com o professor António Teixeira, conseguiu articular uma solução, onde foi possível a lecionação de uma unidade didática a uma turma de 2º ciclo. Cada professor estagiário lecionou 3 aulas, sendo que a Avaliação de Diagnóstico e a Avaliação Sumativa (AS) foram realizadas pelos 3 estagiários em conjunto, dando cada um o seu parecer no momento apreciativo.

A turma em causa era do 5º ano de escolaridade, , onde lecionámos uma unidade didática de ginástica de solo. Considero que esta oportunidade de lecionação no 2º ciclo foi algo positivo, pois para além de ser um ciclo de ensino diferente do que até então tínhamos experienciado, além de termos a oportunidade de lecionar uma modalidade não constava do planeamento anual das nossas turmas residentes, aumentando assim o nosso repertório de atuação.

Nesta turma foi possível aprender alguns aspetos essenciais e transversais aos alunos deste ciclo de ensino, como por exemplo, a adoção de uma linguagem mais simplificada e pragmática; redobrar a atenção na ginástica de solo pois alguns alunos ainda não possuem um controlo motor refinado; ser

um pouco mais tolerante do que com os alunos mais velhos no desenvolvimento das aprendizagens essenciais, pois distraem-se com maior facilidade, perdendo o foco na tarefa, sendo necessário explicar mais do que uma vez.

As minhas dificuldades comunicacionais mencionadas anteriormente neste documento, não se constituíram numa barreira à comunicação e interação com os alunos, até porque me senti à vontade na leção das aulas. Fui notando alguns aspetos que poderia melhorar e estratégias que podia utilizar, como por exemplo distanciar fisicamente os alunos com comportamentos disruptivos de forma retirando-lhes condições favoráveis à sua interação e consequente perturbação da aula; e a gestão e organização do tempo de aula, visto que os alunos aborrecem-se facilmente se o exercício se tornar repetitivo.

“É necessário repensar e refletir acerca do tempo por estação. Como tínhamos mais tempo disponível acabei por decidir fazer 5 minutos por estação, o que não correu muito bem, visto que os alunos se aborreciam e acabavam por se distrair e iniciar brincadeiras uns com os outros.”

“O João e o Ricardo (nomes fictícios) são especialmente brincalhões e estavam constantemente na conversa e brincadeira mesmo estando por estarem inseridos em grupos seguidos. Desta forma, em aulas seguintes procuraria separá-los por 1 ou 2 grupos de distância.”

03/02/2022 - Reflexão Aula 4 5ºF (Ginástica de Solo)

Acho que esta experiência foi algo positivo visto que na nossa planificação tínhamos que ter em conta o trabalho dos nossos colegas, para posteriormente fornecer aos alunos oportunidades de sistematização e progressão dos conteúdos. Considero que teria sido benéfico a possibilidade da leção do 2º ciclo do longo do ano letivo, porém estou ciente das limitações burocráticas inerentes a este processo.

5.3.2. Estratégias Pedagógicas

Ao longo do meu processo de planeamento e lecionação estive sempre atento às dificuldades dos meus alunos, procurando de alguma forma potenciar a sua aprendizagem, quer a nível físico, cognitivo, social e emocional. Confesso que desde cedo senti algumas dificuldades na minha interação social com os alunos, que foram desaparecendo à medida que íamos passando mais tempo juntos.

Desde logo achei que os alunos não me iriam ver como professor, e admito que, inicialmente, tive algumas dificuldades relativamente à gestão, instrução e organização da turma devido a esse fator. Passadas duas semanas, a postura deles mudou radicalmente. Assumo que tal tenha acontecido quando se aperceberam que eu iria ser professor deles durante o ano letivo e que tinham que me respeitar como tal.

Notei também que se existisse ou transparecesse da minha parte algum tipo de incerteza, insegurança, falta de conhecimento acerca dos conteúdos, ou até mesmo uma falha de planeamento e intervenção pedagógica, o processo de ensino-aprendizagem estaria consequentemente prejudicado.

“Nesta aula notei que colocar a turma toda a trabalhar técnica de corrida ao mesmo tempo não é eficiente. Devo continuar a trabalhar por vagas de 4 alunos como fiz na aula anterior, facilitando o processo de observação e consequentemente o feedback corretivo.”

15/02/2022 - Reflexão Aula 39 8º ano (Atletismo)

Iniciei a minha interação com os alunos num estilo de comando, rígido, se calhar porque me sentia um pouco inseguro pela forma como estes poderiam olhar para mim e de forma a não transparecer tanto a falta de confiança na abordagem dos conteúdos. Porém, com o decorrer do ano letivo, e ao desenvolver a minha relação com os alunos, sentia que os alunos continuariam a respeitar-me mesmo que eu errasse.

“Enquanto explicava os diferentes tipos de batimento, ocasionalmente dizia “bola” em vez de volante. E os alunos começando a aperceber-se disso riam-se e

corrigiam-me. Chegou a um ponto que eu próprio me ria quando dizia bola porque acontecia de forma tão natural que eu não conseguia explicar. Esta falha na instrução não me fez perder os alunos, pelo contrário, até os notei mais interessados.”

03/05/2022 - Reflexão Aula 38 8º ano (Badminton)

Mostrei-me sempre aberto a propostas e quando perguntava aos alunos as suas preferências relativamente a diversos aspetos da disciplina, não o fazia por cordialidade, mas sim porque a opinião destes interessava para mim.

Por vezes foi também necessário atuar sobre um ponto de vista mais afetivo e emocional, de forma a entender o que se passava com os alunos e se poderia aconselhá-los/ajudá-los em alguma coisa.

“O aluno Francisco (nome fictício) recusou-se a praticar a aula quando soube que era atletismo. (...) de forma calma e serena, fui falar com ele de forma a entender o que se passava, onde o aluno passou alguns minutos a partilhar comigo o seu problema. Posteriormente voltei a tomar a turma como foco principal, e quase no fim da aula, o aluno em questão perguntou-me se podia participar no que restava da aula. Claro que não neguei, e fiquei satisfeito por notar uma maior leveza no aluno.”

29/03/2022 - Reflexão Aula 30 8º ano (Atletismo)

Na tabela 2 estão presentes os modelos de ensino que adotei na minha intervenção pedagógica e as estratégias formuladas e implementadas.

Tabela 2 - Modelos de ensino e estratégias pedagógicas adotadas.

Modelo de Ensino	Estratégias Pedagógicas
Modelo de Instrução Direta (MID)	- Demonstração da execução correta; - Progressão nas situações de ensino; - Repetição de exercícios anteriormente lecionados de forma a possibilitar a exercitação e sistematização dos conteúdos; - Correções ao longo do processo de aprendizagem;

Modelo de Competência nos Jogos de Invasão (MCJI)	- Criação de equipas heterogéneas; - Utilização de situações de jogo reduzido para a compreensão do mesmo; - Criação de um quadro competitivo; - Distribuição de papéis a desempenhar pelos alunos; - Realização de um evento culminante (torneio).
---	---

Na modalidade de basquetebol foram criadas quatro equipas heterogéneas, sendo-lhes dada completa autonomia na distribuição de funções pelos diferentes elementos. As equipas entregaram a “Ficha de registo de equipa” (Anexo 5) devidamente preenchida, e de uma forma geral, desempenharam bem as suas funções. Durante as aulas, cada aluno usou uma *t-shirt* com a cor correspondente à sua equipa, de forma a criar uma diferenciação e identidade próprias. Os alunos aderiram de forma positiva, demonstrando todo o tipo de sentimentos inerentes a uma competição. Face ao exposto, foi possível a criação de um quadro competitivo, possibilitando assim uma classificação final, estabelecida com os resultados obtidos ao longo dos diferentes torneios que integraram a planificação da UD.

Na modalidade de voleibol os alunos foram questionados, na primeira e na última aula da Unidade Didática, quanto ao seu gosto pela prática da modalidade (Anexo 6). É possível constatar que as opiniões mudaram relativamente à primeira aula e de modo geral para a positiva, o que me deixa muito satisfeito.

5.3.3. A demonstração como forma de comunicação

Minto *et al.* (2006) afirmam que o conceito de comunicação eficaz assenta sobre a capacidade de expressar assertivamente os seus sentimentos, opiniões, e necessidades relativamente a um assunto específico. Os autores (op. cit. p.565) salientam, ainda, alguns aspetos que caracterizam um bom comunicador, sendo eles “manter contato visual, ter empatia, lidar com os sentimentos, adequar a linguagem, ter disposição para falar e ouvir, usar tom de voz adequado, ser claro e objetivo, certificar-se do que foi compreendido e utilizar expressões que demonstrem atenção e interesse.” Num estudo realizado por Arménio (2001), os resultados demonstraram que os estudantes não ficaram fascinados por professores com atitudes “apenas simpáticas”. Estes, a par com os professores, consideram que a eficácia comunicacional docente é algo que deve estar inerente à prática letiva, onde o professor deve: *i)* empenhar-se para que os alunos se apropriem dos conteúdos lecionados, *ii)* ser capaz de ilustrar o seu discurso com exemplos práticos, e *iii)* ser cuidadoso e ponderado na forma como as aulas são planeadas e lecionadas.

Com o início do EP apercebi-me que algo teria que mudar na minha postura. Tinha obrigatoriamente que deixar de ser o rapaz observador que recolhe as diversas informações sobre o que se passa ao seu redor e atua de forma passiva, passando a ser um professor com voz ativa, responsável por um grupo de alunos e com a capacidade de organização dos mesmos e de gestão de conflitos. Foi algo difícil para mim, pois foi necessário aprender a sair do plano de fundo e consequentemente ser o foco de 20 indivíduos, durante alguns momentos da aula, ao longo do ano letivo. Considero que o período de adaptação foi rápido, pois tanto o NE como o PC me ajudaram a transpor esta minha dificuldade e, consequentemente, fui crescendo à medida que ia “saindo do casulo”.

Ao longo da minha vida sempre me preocupei com os outros, o que fazia com que estivesse atento ao que me diziam, de conversas banais a problemas pessoais, nunca indiferente ao longo do meu EP, onde estive disponível para escutar os meus alunos e garantir que percebiam o que era dito, repetindo as vezes necessárias de acordo com a resposta de cada um aos meus *feedbacks*.

De acordo com Tonello e Pellegrini (1998, p. 107), “um elemento central ao processo de aprendizagem é a transmissão de informação acerca do conteúdo a ser ensinado”. Esta afirmação é de fácil entendimento e aceitação por parte dos docentes visto que na nossa profissão, seja em que disciplina for, o nosso objetivo principal é criar oportunidades de aprendizagem aos alunos, e para isso é necessário criar condições para que estes acedam ao conhecimento. No caso da EF, essa transmissão de conteúdos pode ser feita de duas formas: de forma oral ou visual. Na minha opinião estes devem suportar-se mutuamente, visto que a sua coexistência permite colmatar lacunas que poderiam existir, caso fosse utilizada apenas a demonstração, ou apenas a oralidade.

Como referi anteriormente, sempre senti dificuldade em comunicar ativamente, pois atuava de forma mais passiva. Nas minhas primeiras aulas, apoiei-me muito sobre demonstração, pois sentia-me mais confortável do que em realizar um tempo de instrução um pouco mais extenso. Com o passar do tempo, fui desenvolvendo uma relação positiva com os meus alunos, no sentido que consegui melhorar as minhas capacidades comunicacionais, o que permitiu a adoção de um discurso e uma demonstração mais eficaz, aumentando também a minha autoestima e segurança acerca dos meus conhecimentos.

No processo de instrução certifiquei-me de que todos os alunos estavam atentos, tendo sempre em conta os aspetos que os poderiam distrair. Por exemplo, quando a aula era no exterior procurava sempre que estivessem de costas para potenciais distrações, tais como outras turmas, ou outros grupos de alunos. Tentava também que não estivessem de frente para o sol, de forma a não ficarem encandeados pela luz. Uma das estratégias que na minha opinião correu melhor, foi sentar os alunos no momento de instrução no início da aula. Estando todos sentados, é possível ter todos os alunos no meu campo de visão, e permite-me uma maior facilidade em observar comportamentos disruptivos.

Outra preocupação durante os tempos de instrução foi a demonstração dos movimentos/ações de forma lenta e só progressivamente aumentava a velocidade de execução, permitindo desta forma aos alunos acompanhar os diferentes aspetos que ia referindo (por exemplo na execução do gesto técnico “Lob”. Enquanto executava o batimento, ia referindo as diferentes componentes

críticas a ele associadas. Posteriormente à demonstração, existia um espaço-tempo para esclarecimento de dúvidas e questionamento. Desta forma consegui assegurar-me que retiveram a informação, bem como envolver os alunos na aprendizagem.

“Embora a instrução tenha sido longa, foi, porém, necessária visto que estamos a iniciar a modalidade e os alunos não eram portadores do conhecimento requerido. Ao longo do tempo de instrução fui demonstrando os diferentes conteúdos enquanto os caracterizava, (...) recorrendo no fim da instrução e da aula, a um questionamento acerca dos mesmos para averiguar se tinham guardado o conhecimento.”

03/05/2022 - Reflexão Aula 38 8º ano (Badminton)

5.4. Avaliação

No dicionário online de língua portuguesa Priberam a palavra avaliação é caracterizada como “acto de avaliar”, “valor determinado por peritos, apreciação” ou “estima”. Porém, quando utilizamos este termo relativamente ao processo educativo referimo-nos a uma reflexão crítica sobre a prática com o intuito de determinar as dificuldades, a evolução e delimitação de estratégias para a superação dos obstáculos (Vasconcellos, 2008).

Segundo Vasconcellos (2008), o professor não deve adotar uma “lógica de detetive” onde está frequentemente à procura do erro de forma a rotular o aluno. Deve assumir uma postura pedagógica onde identifica as dificuldades do aluno e posteriormente procura auxiliá-lo no seu processo de construção de conhecimento. Luckesi (1998, p. 34) fortalece esta ideia ao afirmar que “a atual prática da avaliação escolar estipulou como função do ato de avaliar a *classificação* e não o *diagnóstico*, como deveria ser constitutivamente.”

5.4.1. Avaliação de Diagnóstico

A Avaliação de Diagnóstico é caracterizada por um momento de observação e deve ser realizada no início da Unidade Didática das diferentes modalidades, de forma que seja possível aferir quais os conteúdos em que os alunos apresentam dificuldades e as suas causas, devendo ser o nosso foco ao longo do processo de planeamento e lecionação. Acredito também que a AD tenha um carácter subjetivo, visto que está suscetível à profundidade do conhecimento e à capacidade de observação e interpretação do professor.

Relativamente aos conteúdos observados, procurei criar, no basquetebol, uma grelha com os objetivos de aprendizagem das três primeiras Formas Básicas de Jogo (FBJ) do Modelo de Competência nos Jogos de Invasão. A par com esta modalidade, no atletismo também realizei a avaliação diagnóstica de corrida de velocidade e corrida de estafetas de acordo com os comportamentos esperados ao longo da sua prática.

Nas restantes modalidades, como o futsal, voleibol e badminton, na avaliação diagnóstica foram tomados em conta os conteúdos técnicos e táticos referentes a cada modalidade, onde cada um era composto por duas a três componentes críticas que considerasse fundamental aos mesmos.

O meu primeiro momento de observação ocorreu logo na primeira aula, com a avaliação diagnóstica da modalidade de basquetebol. Senti algumas dificuldades que tornaram o processo menos eficaz, podendo dever-se ao facto de que foi realmente a minha primeira prática de observação e avaliação num contexto/ambiente controlado apenas por mim, visto que no 1º ano de mestrado não tivemos oportunidade de realizar as sessões de ensino no ensino básico devido à situação pandémica.

“(...) senti-me também um pouco perdido, porque o momento de avaliação tinha começado, o tempo não parava e já estava mentalizado que não conseguiria observar os alunos todos. O facto de não saber o nome deles não me facilitou a tarefa. Considero que a observação poderia ter sido feita de uma melhor forma.”

21/09/2021 - Reflexão Aula 1 8º ano (Basquetebol)

As avaliações diagnósticas seguintes correram de uma forma muito mais positiva, pois tive a oportunidade de desenvolver a minha relação com a turma, simultaneamente às minhas capacidades observativas. Considero que tenha evoluído bastante neste aspeto, muito graças à turma incrível que me acompanhou, que me permitiu aprender e crescer.

“Considero que a recolha de dados relativos à AD foi relativamente fácil. Acho que tal se deveu porque estava muito à vontade com os conteúdos e com os próprios alunos.”

11/01/2022 - Reflexão Aula 13 8º ano (Atletismo)

5.4.2. Avaliação Formativa

Segundo os Artigo 24º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho,

“a informação recolhida com finalidade formativa fundamenta a definição de estratégias de diferenciação pedagógica, de superação de eventuais dificuldades dos alunos, de facilitação da sua integração escolar e de apoio à orientação escolar e vocacional, permitindo aos professores, aos alunos, aos pais e encarregados de educação e a outras pessoas ou entidades legalmente autorizadas obter informação sobre o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, com vista ao ajustamento de processos e estratégias” (p. 2937).

A avaliação formativa foi importante no meu processo de ensino-aprendizagem pois permitiu-me aferir a presença de dificuldades ou desajustamento dos conteúdos ao longo das aulas, sendo necessária uma reformulação dos conteúdos ou até da minha prática pedagógica. Este tipo de avaliação permitiu-me também acompanhar o processo evolutivo dos meus alunos e consequentemente ajudou-me muito na realização da avaliação sumativa.

5.4.3. Avaliação Sumativa

A Avaliação Sumativa é vista pelos alunos como a avaliação final, ficando alguns deles até nervosos por acharem que uma má prática equivale a uma má nota. Desde cedo que lhes desmitifiquei essa ideia, referindo que o seu processo de aprendizagem contínuo e evolutivo teria um peso maior do que uma situação pontual, e que este momento servia muitas das vezes para algumas indecisões que eu tivesse relativamente a certos alunos. Ao longo de todo o ano, não sei se por minha influência ou não, os alunos adotaram sempre uma postura tranquila e adequada à avaliação, realizando-a como se de uma aula normal se tratasse.

De forma geral, adotei as aprendizagens que adquiri na faculdade que consistiam na criação de uma grelha de observação de preenchimento com “realiza” ou “não realiza”, que poderia estar associada a um conteúdo ou um comportamento realizado por parte dos alunos.

De todas as modalidades que lecionei, sinto que o instrumento de mais fácil preenchimento foi o de Basquetebol, pois a grelha era composta por vários comportamentos técnico-táticos que não era possível realizar por mero acaso, como por exemplo “orientar os apoios para o cesto após a receção”, ou “a tomada de iniciativa individual para o cesto caso existisse espaço livre”. Como esta foi a minha primeira e única modalidade lecionada no 1º Período, permitiu-me melhorar as minhas capacidades de observação visto que os conteúdos a ser avaliados correspondiam aos objetivos de aprendizagem da FBJ2, presente no Modelo de Competência nos Jogos de Invasão (Anexo 7).

O facto de noutras modalidades ter criado grelhas de observação compostas por conteúdos técnicos e táticos, não é sinónimo de uma avaliação menos eficiente. Cada conteúdo presente no documento era composto por um conjunto de componentes críticas que teriam que ser realizadas pelo aluno. Por exemplo, no badminton, no conteúdo “serviço” o aluno teria que realizar as componentes críticas: “avança o membro inferior contrário à mão do batimento”, “mantém os pés apoiados no chão durante todo o serviço” e “realiza o batimento abaixo da cintura”, para que pudesse ser classificado com “Realiza” neste

conteúdo (Anexos 8 e 9). Considero este tipo de avaliação mais difícil no sentido de que é necessária uma maior segurança nos conhecimentos da modalidade de forma a ter estas componentes críticas intrínsecas no momento de observação. Porém, após algumas observações acabou por se tornar algo sistemático permitindo uma classificação mais rápida dos alunos.

Sinto que evoluí bastante a minha capacidade observativa, não só no momento de carácter mais formal, mas também ao longo de todas as aulas, fornecendo-me assim muita informação acerca das habilidades desenvolvidas por cada aluno. Na aula da avaliação sumativa essa avaliação contínua era muito benéfica, porque de acordo com o conhecimento adquirido *a posteriori*, sabia que o aluno já tinha o gesto técnico ou o conteúdo tático consolidado, sendo que não o prejudicaria caso tivesse uma performance menos boa neste momento formal.

Procurei avaliar os conhecimentos dos alunos de duas formas: pela resposta às questões colocadas e respetiva participação na aula. Ao longo das aulas foram muitas as oportunidades que os alunos tiveram de realizar uma auto e heteroavaliação relativamente aos gestos técnicos ou conteúdos táticos abordados. Chegou ao ponto de os alunos se estarem a corrigir uns aos outros durante e entre exercícios de forma a melhorar a execução por parte do colega. E eu considero isto muito positivo, fornecer aos alunos conhecimento, capacidades de observação e espírito crítico para que consigam entreajudar-se de forma a obter melhores performances e/ou resultados.

“Como estavam apenas 2 equipas em prática de cada vez, as equipas que estavam de fora ficaram responsáveis por observar os erros dos colegas. Isto permitiu que os alunos desenvolvessem a sua capacidade de observação e que pusessem em prática os conhecimentos adquiridos anteriormente. Para mim, permitiu-me envolver os alunos no processo de ensino-aprendizagem e consequentemente perceber se tinham consolidado o conhecimento relativo à modalidade. Senti-me realizado e muito orgulhoso dos meus alunos.”

15/03/2022 – Reflexão Aula 26 8ºano (Atletismo)

5.5. Participação na Escola e Relações com a Comunidade

Face à intenção de envolver os Professores Estagiários na comunidade escolar foram desenvolvidas atividades ao longo do ano letivo que permitiram ao NE realizar essa premissa. Esta área engloba todas as atividades realizadas em contexto não letivo que se realizaram ao longo do EP, que contaram com o meu envolvimento.

Ao longo da minha vida sempre me considerei um entusiasta no que se refere à prática de atividade física e desportiva. Estava sempre predisposto para jogar tudo e qualquer desporto, ficando também muito entusiasmado sempre que me era apresentada uma nova modalidade. O ponto alto da minha prática desportiva era sem dúvida a competição, visto que me motivava ao extremo e o meu objetivo passava, de imediato, a ser a vitória.

Dada a minha experiência anteriormente referida, considero que seja benéfico a introdução de novas modalidades no contexto de escola, que normalmente não estão presentes nos conteúdos programáticos, tais como o surf, padel, karaté, skate, entres outros. Apesar de algumas destas modalidades fazerem parte do Desporto Escolar e estarem abertas as inscrições a todos os alunos, alguns destes não participam pois não tinham horários compatíveis ou porque não existia qualquer grupo-equipa na escola da modalidade que queriam praticar.

O NE estabeleceu, desde o início, a intenção de visitar as escolas do agrupamento, de forma a conhecer a realidade de cada uma. Este objetivo foi concluído, permitindo dar a conhecer a existência deste NE de EF e a sua disponibilidade para interagir ativamente com a comunidade escolar.

Infelizmente, não foi possível experienciar o papel de diretor de turma ao longo deste ano letivo. No entanto, inteirei-me das funções, responsabilidades e tarefas inerentes ao desempenho deste cargo.

Na tabela seguinte estão representadas as atividades desenvolvidas ao longo deste ano letivo e as minhas funções a elas associadas.

Tabela 3 – Atividades desenvolvidas ao longo do ano letivo e funções inerentes.

Atividade	Data	Função
Dia Europeu do Desporto na Escola	24 de setembro de 2022	Organizador/ Coadjuvante
Corta-Mato Escolar	28 de Janeiro de 2022	Organizador
Dias do Agrupamento	9 e 10 de março de 2022	Organizador
XXII Torneios Desportivos Interescolas	2 a 6 de março de 2022	Organizador/Coadjuvante
Introdução ao Boccia	29 de abril de 2022	Organizador/Coadjuvante
Introdução ao Karaté	3 de junho de 2022	Organizador

5.5.1. Dia Europeu do Desporto na Escola

Na nossa chegada à escola, já se falava do Dia Europeu do Desporto na Escola e nas atividades a desenvolver ao longo do mesmo. O AESH decidiu celebrar este dia, realizando atividades desportivas em todas as escolas do agrupamento, ficando o núcleo de estágio alocado à Escola Básica de S. Gens.

Desde logo ficou decidido que seríamos distribuídos pelos diferentes anos letivos. Desta forma, e em coadjuvação com uma professora do grupo, fiquei responsável por apresentar e gerir as atividades referentes ao 2º ano.

As atividades foram compostas por 4 estações: tiro ao arco, jogo da raposa, corrida de obstáculos e salto a pés juntos. Correu tudo muito bem, apesar de me sentir ainda um pouco constrangido por ser das minhas primeiras intervenções pedagógicas como professor. Algo que pessoalmente considero satisfatório é chegar ao fim e os alunos ficarem tristes por terem terminado, o que mostra o quão eles gostaram da atividade.

Ao terminar a atividade preparada para o 2º ano, continuei no polivalente, onde passei a coadjuvar a Professora Estagiária Inês Alves num circuito motor preparado para os alunos do 1º ano e do ensino pré-escolar. Tal como no 2º ano, as crianças estavam motivadas e contentes, o que facilitou a gestão da atividade.

No exterior, os 3º e 4º anos realizaram atividades referentes à modalidade de futebol e basquetebol.

No final da atividade, os professores titulares distribuíram pelos diplomas de participação (Anexo 10), criados previamente pelo Núcleo de Estágio.

Em suma, a atividade correu muito bem. Conseguimos cumprir os nossos objetivos, quer a nível de conteúdos, quer logisticamente. Saliento que tal só foi possível porque estávamos bem preparados a priori como equipa e pela inigualável predisposição do pessoal docente e não docente da escola para nos auxiliar no que fosse necessário.

5.5.2. Corta-Mato Escolar

O Corta-Mato Escolar do Agrupamento de Escolas da Senhora da Hora ocorreu no dia 28 de janeiro. Nesta atividade poderiam participar todos os alunos que assim o pretendessem, porém apenas os alunos dos escalões iniciados e juvenis se poderiam qualificar para o Corta-Mato Distrital.

Esta atividade realizou-se em dois locais, mais especificamente na Escola Básica da Senhora da Hora para os alunos da respetiva escola e da Escola Básica de S. Gens, e no Parque do Carriçal para os alunos da Escola Secundária da Senhora da Hora e da Escola Básica da Barranha.

Durante o planeamento do Corta-Mato Escolar, o NE dirigiu-se ao Parque do Carriçal com uma roda de geómetro, onde realizámos todos os possíveis percursos e consequentemente medimos as distâncias percorridas, para posteriormente delinear o percurso da atividade.

O Núcleo de Estágio mostrou-se envolvido e disponível para ajudar nas tarefas que fossem necessárias. No dia da atividade, foi atribuída uma função a cada elemento do NE, sendo que fiquei responsável pela delimitação e controlo do percurso. Para isto contei com a colaboração de alguns alunos do Curso Profissional de Técnico de Desporto, que ajudaram de uma forma positiva mostrando-se responsáveis. Durante a gestão do posicionamento dos alunos ao longo do percurso, decidi que deveria ficar atrás da escola com outro aluno, em vez de colocar dois alunos. Esta decisão foi tomada no imediato pois pensei que se algo acontecesse naquele local, ninguém conseguiria ver, quer

comportamentos disruptivos dos alunos, quer algum acidente referente à prática desportiva. E tal aconteceu quando uma aluna começou a sentir-se muito mal e de imediato procurei ajudá-la e acompanhá-la aos professores mais experientes.

Por fim, considero que a atividade correu bem e que todos cumpriram com as suas funções, o que tornou tudo muito mais fácil. Os alunos que obtiveram as melhores classificações nesta atividade foram selecionados para participar no Corta-Mato Distrital, onde o NE compareceu na função de acompanhante dos alunos.

5.5.3. Dias do Agrupamento de Escolas da Senhora da Hora

O Agrupamento de Escolas da Senhora da Hora celebrou os dias de agrupamento nos dias 9 e 10 de março, substituindo o horário letivo por atividades diversas no âmbito das ciências, desporto e arte.

O núcleo de estágio esteve presente na Escola Secundária da Senhora da Hora, no dia 9 de manhã, de forma a acompanhar o 1ºC na atividade “Futevólei”.

No dia 10 realizou-se a atividade de dança, tendo esta sido previamente divulgada (Anexo 11), da qual o núcleo de estágio ficou responsável, acompanhados por 2 alunas do Curso Profissional de Técnico de Desporto. A atividade foi inicialmente projetada para ser lecionada na sala de espelhos, tendo que ser alterada para o pavilhão desportivo e, conseqüentemente, para o coberto exterior devido à falta de adesão por parte da comunidade escolar. À chegada ao coberto foi algo surpreendente para mim. Existiu de imediato uma adesão dos alunos que lá estavam e dos funcionários dos pavilhões mais próximos. A partir daí, a atividade correu como previsto e houve bastante adesão por parte de todos os que por lá passavam. No fim da atividade, os alunos ficaram extremamente satisfeitos, tal como os funcionários que demonstraram o seu apreço pela preocupação na preparação de uma atividade que envolvesse a comunidade escolar (alunos, docentes e não docentes).

Na parte da tarde realizámos a mesma atividade na Escola Básica da Senhora da Hora. Esta escola tem menos alunos e professores, sendo que alguns dos alunos de 5º e 6º anos estavam a participar no torneio interturmas no pavilhão municipal da Senhora da Hora. Desta forma, e como era expectável,

existiram menos participantes, não afetando de todo o bom funcionamento da atividade.

De forma geral, acho que correu tudo muito bem, existindo alguma adesão por parte da comunidade escolar. Apercebi-me também que muitos alunos não participaram porque estavam muito envergonhados e não se queriam expor à frente de outras pessoas. Para mim, juntar-me ao grupo e dançar à frente de algum público custou-me um pouco, visto que é algo que sentia muita dificuldade sendo uma pessoa introvertida. A par com outras situações, posso dizer que esta atividade me ajudou a crescer um pouco nesse aspeto.

5.5.4. XXII Torneios Desportivos Interescolas Secundárias do Concelho de Matosinhos

A semana do Interescolas foi algo de memorável. Neste ano letivo, o Agrupamento de Escolas da Senhora da Hora ficou responsável pela organização e gestão do Interescolas da modalidade de atletismo. Já desde o 2º Período que tinha um à vontade enorme com os colegas de Educação Física, pelo que me senti muito bem integrado no grupo durante a organização deste evento.

Relativamente à organização fiquei responsável pelo secretariado, onde estava encarregue de realizar as pré-inscrições das escolas e organizar o programa Excel de forma que estivesse tudo bem durante o dia do evento. Durante a atividade fiquei responsável pela ratificação das inscrições, pela distribuição dos alunos pelas diferentes provas e também pela gestão dos resultados e posteriormente criação de documentos para afixar durante a atividade. Foi algo que não estava a contar pois era suposto ficar encarregue pela supervisão de uma prova de atletismo, mas o facto de ter ajudado nas pré-inscrições e ter lidado bem com os problemas do Excel fez com que no dia da atividade o mais correto fosse eu ficar no secretariado, de forma a agilizar os problemas de forma mais rápida possível.

Já era sabedor da importância atribuída pelo grupo a este evento, mas foi algo que se fez sentir ao longo de toda a semana. Uma aura incrível, um espírito

de união e pertença como nunca antes tinha sentido, tudo pela vontade de levar os nossos alunos a representar a escola da melhor forma possível. A sensação de realização ao saber que a nossa escola tinha vencido o jogo, ou que tinha passado à fase seguinte foi inexplicável. Sinceramente, espero que futuramente seja possível criar uma ligação forte com a comunidade da Escola em que estiver inserido.

5.5.5. Atividade de Introdução ao Boccia

O NE optou por escolher o Boccia como mote principal da atividade a desenvolver no 3º Período. Este tema foi escolhido pois foi uma modalidade que abordamos ao longo do nosso ciclo de ensino superior e pelo facto de ser ainda tão desconhecida na dimensão dos alunos.

Para a realização da atividade foram requisitados dois kits da modalidade ao gabinete de desporto adaptado da FADEUP, que mostrou desde cedo disponibilidade para a cedência do material. A realização do cartaz pelo NE (Anexo X), mostrou-se como algo inerente à atividade.

Na atividade participaram as turmas que teriam Educação Física no horário sobreposto à atividade, perfazendo um total de três turmas de manhã e uma turma à tarde.

Sendo o primeiro contacto dos alunos com o Boccia, optámos por operar algo muito simples de forma a que estes não fossem sobrecarregados de informação. Desta forma, escolhemos introduzir dois exercícios (Jogo do Tiro ao Alvo e Jogo da Linha) que apresentam transfere direto para o jogo formal e posteriormente, quando já estivessem mais familiarizados, o jogo.

A par com a atividade do NE, os alunos estavam também envolvidos numa atividade do Dia Internacional da Dança, pelo que se ausentavam durante os intervalos para a realização de um “*flash mob*” no campo exterior.

Para minha surpresa, existiu um grande envolvimento não só por parte dos alunos, mas também dos professores. Segundo algumas opiniões que fui

recolhendo, os alunos gostaram do evento e demonstraram interesse em participar em futuras atividades com modalidades desportivas não-tradicionais.

Pessoalmente gostei bastante, acabando por me deixar levar pelo entusiasmo dos alunos e envolvendo-me na atividade. Acho que trazer novas modalidades aos alunos é algo que devemos ter em conta no futuro, e uma forma de os manter motivados/interessados na prática da atividade física.

5.5.6. Atividade de Introdução ao Karaté

O dia 3 de junho estava reservado para a última aula de badminton do 8º ano. Como os alunos tiveram uma resposta positiva à atividade de introdução ao boccia organizada pelo núcleo de estágio, pensei que poderia organizar mais uma aula diferente.

Desta forma, e em consenso com o professor cooperante, decidi que lecionaria badminton no 1º tempo e o 2º tempo ficaria reservado para a atividade em questão. Lembrei-me logo do Carlos Costa, um grande amigo meu que foi medalhado internacionalmente na modalidade de karaté, estilo Shotokan. Desde logo mostrou-se recetivo à ideia, achando muito interessante pois também foi aluno desta escola, tornando a sua visita nostálgica.

A aula/atividade conduzida pelo Mestre Carlos, 1º Dan no estilo Shotokan, tinha como objetivo a introdução à modalidade, mais especificamente ao estilo acima referido. Foram abordadas as progressões passo a passo das técnicas, aplicação das mesmas e posteriormente os deslocamentos específicos da modalidade. As conteúdos transmitidos foram:

- *Gyako-tsuki Jodan*
- *Age Uke*
- *Ju Ippon Kumite*
- *Mae-Geri Jodan*
- *Gedan Barai*
- *Zenkutso Dachi*

Em simultâneo com as técnicas mencionadas, os alunos aprenderam a contar até 10 em Japonês (**1-** *ichi*; **2-** *ni*; **3-** *san*; **4-** *shi*; **5-** *go*; **6-** *roku*; **7-** *sichi/nana*; **8-** *hachi*; **9** - *kyuu*; **10-** *juu*).

Inicialmente os alunos ficaram reticentes quanto à participação, sendo que até recuaram e procuraram sentar-se. Mas rapidamente interessaram-se pela atividade e chegaram-se à frente, envolvendo-se de forma ativa ao longo da aula.

Considero que correu tudo bem e sinto que foi algo positivo para os alunos, visto que a maioria nunca tinha experimentado a modalidade.

Quero também salientar que este tipo de iniciativas deveria estar mais presente nas escolas, pois os alunos passam anos na mesma instituição e esta não consegue envolver os alunos na comunidade. Os alunos ficaram perplexos ao saber que tínhamos um atleta de karaté medalhado a nível internacional na Senhora da Hora. E é por exemplos como este que acho que as escolas deveriam, nem que seja a pequena escala, envolver a comunidade no contexto escolar.

5.6. Caracterização do perfil dos alunos das turmas residentes relativamente aos hábitos de prática de atividade física

José Ricardo Silva ^{1,2}, Eduardo Santos ², Luísa Estriga ¹

¹ Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

² Escola Secundária Senhora da Hora

5.6.1. Resumo

No intuito da elaboração de um estudo científico inerente ao Estágio Profissional integrado no 2º ano de Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, foi criado um questionário acerca da temática “Escola Ativa”. O instrumento é composto por questões que permitem verificar: se os alunos praticam Atividade Física suficiente de forma a serem considerados jovens ativos; de que forma a sua prática se alterou face à situação pandémica; e aferir o conhecimento e o envolvimento dos alunos relativamente à oferta disponível na Escola Secundária da Senhora da Hora, no âmbito da atividade interna e externa do Desporto Escolar. A amostra é composta pelos alunos pertencentes às turmas residentes dos professores estagiários do Núcleo de Estágio de Educação Física da FADEUP, da Escola Secundária da Senhora da Hora. Com este estudo é possível constatar que, atualmente, o número de praticantes de atividade física é menor do que nos tempos antecedentes à pandemia, e que os alunos na sua maioria não participa nas atividades relativas à atividade interna e externa do Desporto Escolar devido à falta de interesse, incompatibilidade de horários e pela pouca atratividade da oferta disponível. Para contrariar esta tendência são apontadas diferentes propostas que permitam motivar os alunos para uma mais e melhor Atividade Física regular.

PALAVRAS-CHAVE: ATIVIDADE FÍSICA; COVID-19; DESPORTO ESCOLAR; ESCOLA ATIVA.

5.6.2. Abstract

In order to carry out a scientific study inherent to the Professional Internship integrated in the 2nd year of the Master's Degree in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education at the Faculty of Sports of the University of Porto, a questionnaire was created on the theme "Active School". The instrument is composed of questions that allow verifying: if the students practice enough Physical Activity to be considered active young people; how their practice has changed in the face of the pandemic situation; and assess the knowledge and involvement of students in relation to the offer available at Senhora da Hora Secondary School, within the scope of the internal and external activity of School Sports. The sample is composed of students belonging to the resident classes of trainee teachers of the FADEUP Physical Education Internship Center, at Senhora da Hora Secondary School. With this study it is possible to verify that, currently, the number of practitioners of physical activity is smaller than in the times before the pandemic, and that most students do not participate in activities related to the internal and external activity of School Sports due to lack of interest, incompatibility of schedules and the unattractive offer available. In order to counter this trend, different proposals are pointed out that allow students to be motivated towards more and better regular physical activity.

KEYWORDS: PHYSICAL ACTIVITY; COVID-19; SCHOOL SPORTS; ACTIVE SCHOOL.

5.6.3. Introdução

A atividade física é definida como qualquer tipo de movimento corporal que resulte num gasto energético (Caspersen *et al.*, 1985). A prática regular de atividade física tem um efeito positivo na prevenção de doenças crónicas tais como doenças cardiovasculares, diabetes, cancro, hipertensão, obesidade e depressão (Warburton *et al.*, 2006). Atendendo a que os processos que originam as doenças crónicas do adulto podem ter início na infância ou adolescência, o jovem deve ser encorajado a praticar atividade física nesta idade para a promoção da sua própria saúde e criação de hábitos de vida saudáveis (Oliver *et al.*, 2007).

É sabido que a inatividade física é um fator determinante da saúde do indivíduo e, atualmente, é notório o aumento do tempo sedentário dos nossos jovens, que acabam por passar mais tempo sentados a ver televisão a utilizar as redes sociais do que a praticar atividade física, passear com os amigos ou até a explorar a natureza. Ploeg *et al.* (2013) realizaram um estudo onde foi possível aferir, com base em dados de 2005, um aumento de 2 horas semanais em transporte sedentário, relativamente a 1975, bem como o aumento de tempo de ecrã durante o horário de lazer, de 26% para 43%. Os autores (*op. cit.*) refere que os números aumentaram nos anos seguintes, visto que posteriormente a 2005 presenciámos uma enorme evolução relativamente ao conteúdo audiovisual (lançamento de consolas, evolução dos telemóveis e computadores).

Um dos crescentes obstáculos à atividade física é a urbanização. Segundo vários estudos (Monda *et al.*, 2006; Bracco, *et al.*, 2003), ao longo dos anos a taxa de urbanização tem vindo a aumentar em todos os países. Este aumento exponencial tem um impacto negativo na atividade física pois com a evolução das tecnologias e consequente aumento dos tempos de ecrãs, ocorre um acréscimo nos comportamentos sedentários das pessoas.

A participação das crianças e jovens em atividades desportivas é algo que faz parte do sistema de socialização, pois além dos benefícios para a saúde, promove momentos de lazer, contribuindo ainda para o desenvolvimento de habilidades que levam à melhoria da sua autoestima e confiança (Juzwiak *et al.*, 2000). Assim sendo, a prática de atividade física e desportiva deve ser

incentivada em crianças, tomando sempre certas precauções, tais como, desestimular a especialização precoce numa modalidade e a superação de limites que possam prejudicar o desenvolvimento normal do organismo em crescimento (American Academy of Pediatrics, 2000). Para estas, a escola é o local onde a prática da atividade física mais facilmente se expressa, quer seja em contexto formal (aula de Educação Física) ou informal (recreio).

Segundo a Organização Mundial de Saúde (2020), as crianças e adolescentes entre os 5 e 17 anos devem realizar 60 minutos diários de atividade física, com intensidade moderada a vigorosa, para serem considerados ativos. Acrescido à atividade física recomendada, os jovens devem reduzir ao máximo o seu tempo sedentário.

No final de 2019 surgiram vários casos de pessoas com problemas respiratórios de origem desconhecida na região de Wuhan, sendo mais tarde este vírus denominado de *severe acute respiratory syndrome coronavirus 2* (SARS- CoV-2). Após o surgimento deste vírus foi possível constatar que a população foi afetada mundialmente, quer devido à contração da doença inerente ao vírus, quer aos diversos constrangimentos que lhe foram colocados (horário de recolher obrigatório, teletrabalho, distanciamento social, utilização obrigatória de máscara e isolamentos e quarentenas obrigatórias), limitando a prática de atividade física. Segundo um estudo realizado por Maugeri *et al.* (2020), as condições impostas à população italiana geraram um impacto negativo na saúde física e mental de indivíduos de todas as faixas etárias, especialmente nos homens. Os autores ressaltam ainda que a manutenção de uma prática de atividade física regular é uma estratégia fulcral para o desenvolvimento da saúde física e mental (“Stay active to feel better”).

Diferentes estudos investigaram a influência da COVID-19 na atividade física de adolescentes (Moore *et al.*, 2020; Siegle, 2021; Kesic *et al.*, 2021).

De facto, no estudo realizado por Moore *et al.* (2020) com o objetivo de avaliar o impacto do vírus COVID-19 nos comportamentos ativos das crianças e jovens canadianos entre os 5 e os 17 anos, foi possível constatar que durante a situação pandémica estes apresentaram uma redução significativa na prática de Atividade Física e um aumento do tempo despendido em ecrãs (formativa e

recreativamente). Este impacto foi mais acentuado nos jovens mais velhos, onde apenas cerca de 0,6% dos 779 jovens inquiridos conseguiam cumprir as diretrizes impostas relativamente à prática de atividade física.

Num estudo realizado com o propósito de aferir a alteração nos hábitos das crianças brasileiras, incluindo a prática de atividade física na situação pandémica, Siegle (2021) constatou uma redução no tempo de AF por parte dos inquiridos, bem como um aumento no tempo de utilização de ecrãs.

Num outro estudo, que teve como objetivo principal averiguar as alterações dos níveis de AF, durante a COVID-19, em adolescentes com idades compreendidas entre os 14 e os 18 anos, Kesic *et al.* (2021) observaram reduções significativas nos indicadores de atividade física. A investigação decorreu com uma amostra total de 859 alunos, onde 420 são caracterizados como adolescentes mais novos (14-16 anos) e 439 são identificados como adolescentes mais velhos (16-18 anos). Os resultados mostraram que, no período pré-pandémico, 55% dos adolescentes mais novos e 43% dos mais velhos cumpriam as diretrizes impostas para serem considerados jovens ativos. Durante a situação pandémica (confinamento) estes números sofreram uma redução, passando para 35% e 28%, respetivamente.

Face ao exposto, mais recentemente, nasce um conceito designado de Escola Ativa (EA) que surge da necessidade de fornecer às crianças e jovens a oportunidade de realizarem a Atividade Física diária recomendada e consequentemente reduzir os riscos e doenças associados. Este assenta numa ideologia de redução da taxa de inatividade física na comunidade escolar tendo em conta cinco itens: (1) a disciplina de Educação Física, (2) a Atividade Física durante o horário escolar (recreio e horas de almoço), (3) a Atividade Física antes e depois da escola, (4) o envolvimento do pessoal docente e não docente, e (5) o envolvimento da família e comunidade (Centers for Disease Control and Prevention, 2013). A dimensão extracurricular incorporada no conceito de Escola Ativa inclui a AF na sala de aula (pausas ativas), a realizada antes e depois do horário letivo, a atividade externa (como por exemplo Interescolas e grupos-equipa), a atividade interna (eventos que ocorrem na própria escola, tais como

torneios interturmas) e o envolvimento nas atividades que objetivam a promoção e a manutenção da aptidão física.

Atendendo aos pressupostos anteriores, o presente estudo teve como objetivo geral conhecer o nível de atividade física dos alunos que compõem as turmas residentes dos professores estagiários do Núcleo de Estágio de Educação Física da FADEUP, da Escola Secundária da Senhora da Hora. Especificamente procurou-se: (1) conhecer os hábitos de prática de atividade física dos alunos; (2) reconhecer o impacto da situação pandémica na sua prática de AF; (3) analisar o seu conhecimento e envolvimento relativamente à atividade interna e externa; (4) apresentar propostas de promoção da EA, considerando os resultados obtidos.

5.6.4. Metodologia

5.6.4.1. Participantes

Este estudo focou a dimensão dos alunos, pelo que estes representam a totalidade da amostra. Os participantes pertencem às turmas residentes atribuídas ao Núcleo de Estágio da Escola Secundária da Senhora da Hora.

Foram inquiridos 62 alunos (n=62), 20 do ensino básico (16 do género masculino, 4 do género feminino) e 42 do ensino secundário (23 do género masculino, 19 do género feminino) matriculados no curso de Línguas e Humanidades, e no Profissional de Técnico de Desporto, representando um total de cerca de 9,78% do número de alunos da escola (N= 634) (Quadro 1).

Tabela 4 - Composição amostral do estudo.

Ciclo de Ensino	Género	Frequência Absoluta (FA)	Frequência Relativa (FR)
Básico	♀	4	6,5%
	♂	16	25,8%
Secundário	♀	19	30,6%
	♂	23	37,1%

5.6.4.2. Instrumentos

Na recolha de dados para este estudo foi utilizado um questionário (Anexo 10) com respostas abertas e fechadas na plataforma *Microsoft Forms*.

Mesmo que o questionário esteja nos anexos falta aqui uma explicação acerca do questionário utilizado e como era este composto... referencias também a sua validade, etc.

O questionário é utilizado como ferramenta de recolha de dados muito frequentemente, fornecendo dados estruturados e por vezes numéricos. Estes podem ser aplicados sem a presença do pesquisador, sendo muitas das vezes de análise simples (Wilson e McLean, 1994).

Este método de recolha de dados acaba sempre por invadir um pouco a vida do participante, quer seja pelo tempo despendido a preenchê-lo, a sensibilidade inerente às questões ou a possível invasão de privacidade (Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K., 2007). Desta forma, neste questionário foi garantido o anonimato absoluto, e salientado-se o facto de não existirem respostas certas ou erradas.

Durante o processo de recolha de dados, o participante não foi , coagido a completar o questionário. Pelo contrário, foi apenas encorajado a participar, sendo que a decisão de se envolver ou desistir da pesquisa ficou inteiramente ao critério do próprio (Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K., 2007).

5.6.4.3. Procedimento de recolha de dados

Para iniciar o processo de recolha de dados, foi entregue aos alunos o Termo de Consentimento Informado (Anexo 11) que deveria ser assinado pelo Encarregado de Educação. Posteriormente, os dados foram recolhidos ao longo das aulas de EF das turmas alvo, sendo criado um QR code que permitia o acesso ao questionário na plataforma *Microsoft Forms*, preenchendo assim no seu telemóvel pessoal. Apesar de o questionário ser de preenchimento fácil e de curta duração na sua aplicação, mostrei-me disponível em ajudar no caso de alguma dúvida, quer na clarificação dos termos ou no sentido da pergunta.

5.6.4.4. Procedimento de análise de dados

Os dados recolhidos foram armazenados na plataforma *Microsoft Forms*, sendo posteriormente exportados para uma folha de *Microsoft Excel*, onde se realizou a análise através de parâmetros descritivos básicos, nomeadamente frequências absolutas e relativas.

5.6.5. Resultados

Responderam ao questionário 62 alunos, perfazendo um total de cerca de 9.78% da população de alunos da ESSH. Destes, 23 (37.1%) são do sexo feminino e 39 (62.9%) são do sexo masculino, como está representado no gráfico 1.

Género dos alunos participantes

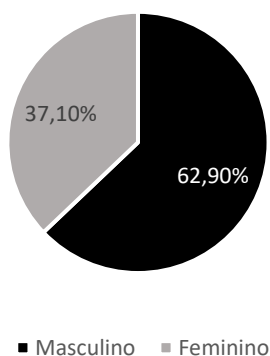


Gráfico 1 - Género dos alunos participantes.

Como podemos constatar no gráfico 2, 20 (32.3%) dos alunos participantes frequentam o 3º Ciclo, enquanto que os restantes 42 (67.7%) são integrantes do Ensino Secundário.

Ciclos de Ensino

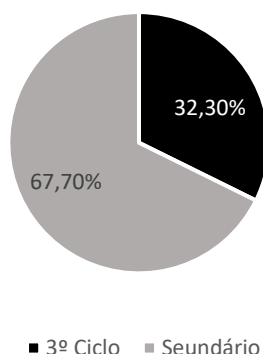


Gráfico 2 - Ciclo de Ensino dos participantes.

Na resposta à questão “Antes da situação pandémica, praticavas atividade física e desportiva fora da escola?”, 38 (61.3%) dos alunos responderam que praticavam atividade física em contexto federado, 13 (21%) em contexto recreativo, 2 (3.2%) tanto em contexto federado como recreativo e 9 (14.5%) não praticavam atividade física.

A situação pandémica afetou alguns destes alunos, pois num universo de 53 alunos que praticavam atividade física, 20.8 % (11 alunos) interromperam a sua prática devido a questões relacionadas com o vírus.

Atualmente, apenas 27 alunos praticam atividade física, em contexto federado e 15 em contexto recreativo. Esta redução do número de praticantes relativamente ao período pré pandémico originou um aumento de 11 alunos que não praticam qualquer tipo de atividade física, perfazendo um total de 20, equivalendo a um aumento de cerca de 18%. Ressalvo, também, que os alunos que mantiveram a prática de AF em contexto federado pertencem na maioria ao curso Profissional Técnico de Desporto, restando uma percentagem muito reduzida de alunos do 3º ciclo e do Curso de Línguas e Humanidades.

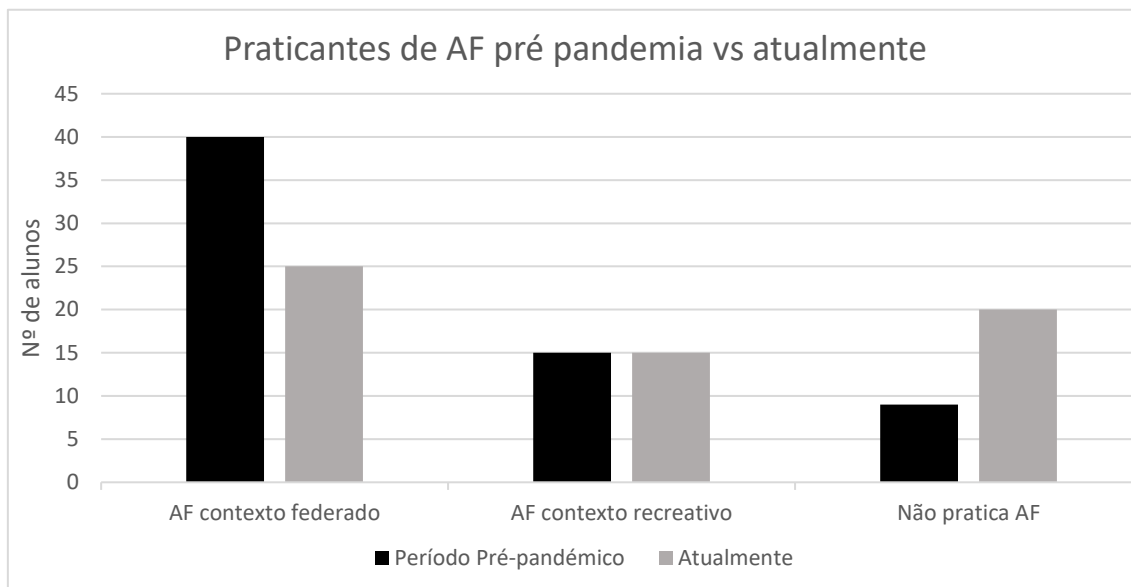


Gráfico 3 - Número de praticantes de AF pré-pandemia vs atualmente.

Quanto ao tempo médio semanal despendido na prática de atividade física, apenas 30 alunos afirmaram a realização da *guideline* estabelecida pela Organização Mundial de Saúde. Consequentemente, mais de 50% da amostra não cumpre os requisitos mínimos de atividade física diária para ser considerado um jovem saudável e ativo.

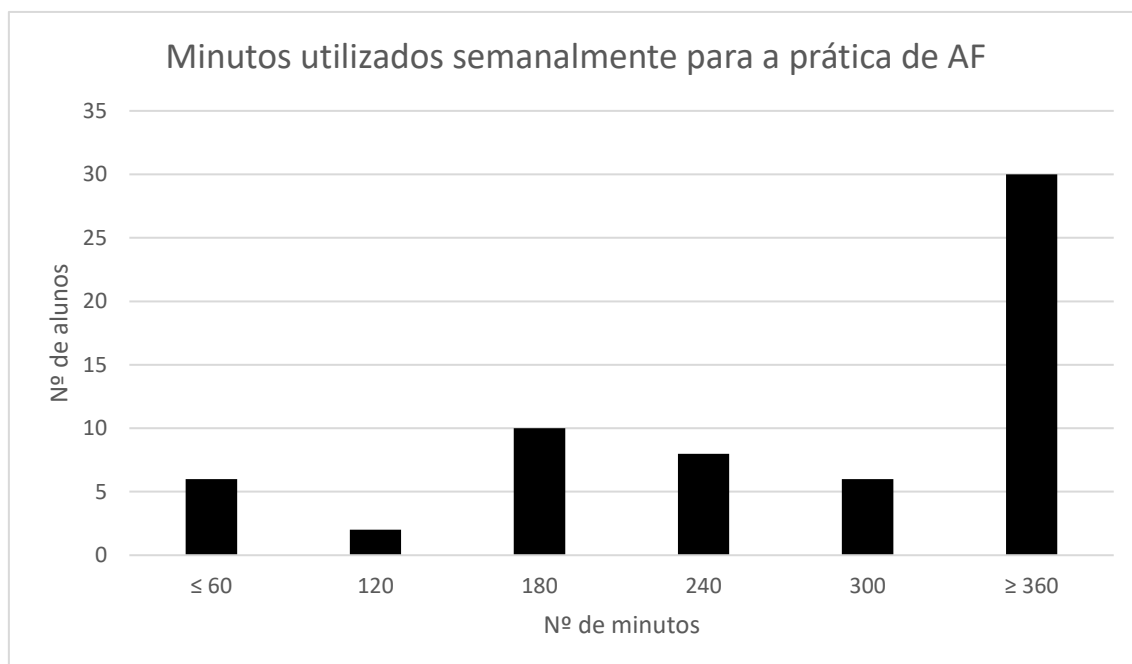


Gráfico 4- Minutos dispendidos pelos participantes para a prática de AF (semanalmente).

A existência do vírus SARS-CoV-2 influenciou muito a nossa vida pelo lado negativo, pois atingiu muitas pessoas de que gostávamos, condicionou a nossa prática de atividade física pela existência de vários confinamentos obrigatórios associados à pandemia, afetando também a saúde mental de grande parte da população. Idêntica influência se fez sentir nos alunos inquiridos. Na pergunta “ (...) de que forma sentes que a existência do vírus SARS-CoV-2 condicionou a tua prática de atividade física”, 10 (16.1%) alunos responderam “Nada”, 32 (51.6%) responderam “Pouco” e 20 (32.3%) responderam “Muito”, sendo que, como foi aferido anteriormente, 11 alunos deixaram de realizar qualquer tipo de AF.

Relativamente à pergunta “Utilizas os espaços exteriores na escola nos intervalos e/ou tempos livres para prática desportiva?”, 18 alunos (29%) responderam “Nunca”, 11 (17.7%) “Raramente”, 23 (37.1%) responderam “às vezes”, 7 (11.4%) “Quase sempre”, e 3 (4.8%) responderam “Sempre”.

Na questão 9 foi aferido o conhecimento dos alunos acerca da existência da atividade externa desportiva oferecida pelo agrupamento, onde 50 (80.6%) responderam “Sim” e 12 (19.4%) “Não”. Destes 12, a maioria absoluta afirmou que o motivo é o facto de nunca ter ouvido falar sobre tal oferta.

Das 5 modalidades disponíveis para a prática no AESH durante o presente ano letivo, apenas 6 (9.7%) alunos participam nas mesmas: 1 em Multi atividades, 2 em Atletismo e 3 em Patinagem. Quando questionados acerca do motivo da sua não participação nas atividades alusivas à atividade externa, as respostas variaram entre Falta de tempo (17), Horário Incompatível (18), Modalidades Existentes (7) e Outros (14), sendo este último caracterizado por Falta de Interesse (10) ou por Desconhecimento (2).

Na pergunta 14 foram recolhidos dados acerca do conhecimento dos alunos relativamente à oferta atividade interna desportiva disponibilizada pelo AESH no presente ano letivo. Os números melhoraram ligeiramente, quando comparamos com a atividade externa, sendo que 54 alunos (87.1%) responderam que “Sim” e 8 (12.9%) que “Não”. Apesar do conhecimento desta oferta, apenas 20 alunos participaram em atividades referentes à atividade interna.

Quando questionados relativamente à questão anterior acerca do motivo para a sua não participação, os alunos identificaram a Falta de tempo (4), a Incompatibilidade de Horários (13), a Falta de interesse (15) e os condicionamentos pessoais que não permitiram a prática (2), como a presença de lesões ou isolamentos profiláticos.

Por fim, face a algumas propostas de promoção de atividade física apresentadas, das quais os alunos teriam que selecionar as que acham interessantes para futura adoção ou organização por parte da escola, obteve-se os seguintes resultados: “Ciclismo/BTT” (15 alunos), “Atividades de ginásio” (25), “Programa de corrida” (7), “Programa de caminhada” (6), “Dança” (17), “Desportos Coletivos” (28), “Desportos Individuais” (14) e “Outras” (6) (Gráfico 5). Relativamente aos “Desportos Coletivos”, “Desportos Individuais” e “Outras” os alunos apresentaram algumas propostas, entre elas “Futsal/Futebol” (17), “Voleibol” (8), “Natação” (4), “Basquetebol” (3), “Andebol” (3), “Badminton” (2), “Boxe” (1), “*Mixed Martial Arts* (MMA)” (1), “Karaté” (1), “Capoeira” (1), “Atletismo” (1), “Ténis de Mesa” (1), e “Ténis” (1).

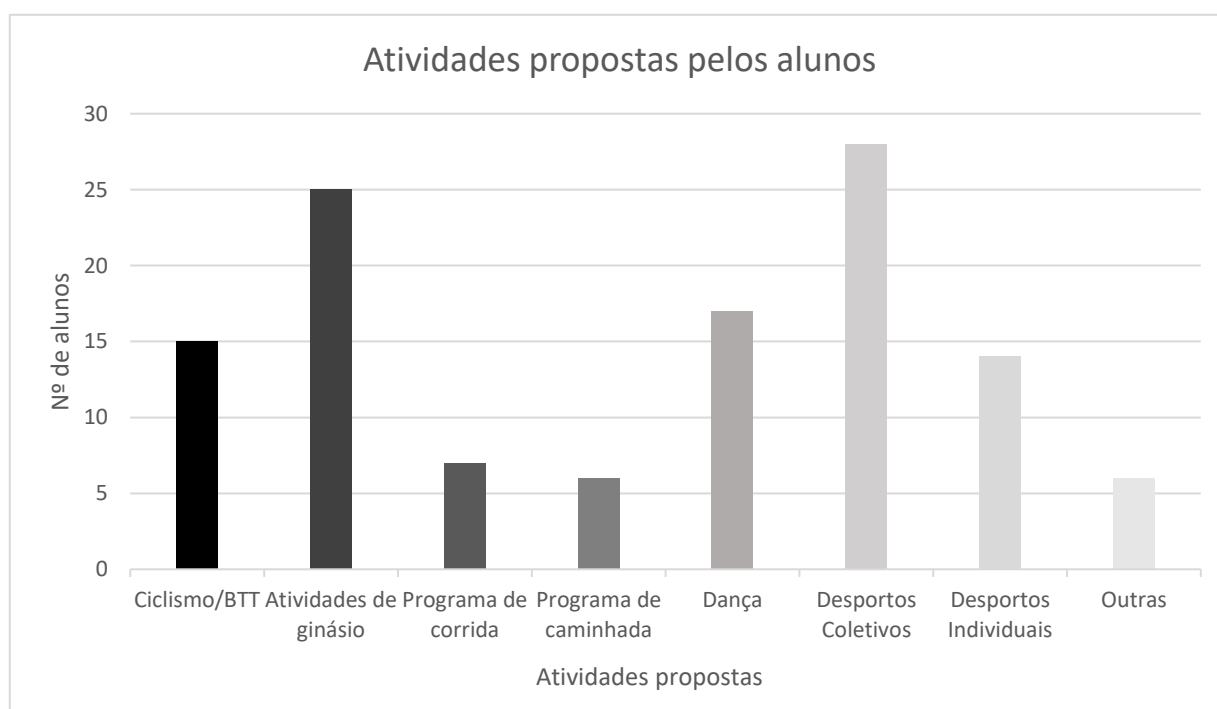


Gráfico 5- Propostas dos participantes relativamente à criação de atividades na ESSH.

5.6.6. Discussão

A redução dos níveis de Atividade Física no período da adolescência tem vindo a mostrar-se como um problema de saúde pública. Os resultados obtidos neste estudo indicam alterações nos hábitos de prática de atividade física nos alunos da ESSH, corroborando esse mesmo problema. Os nossos resultados estão em linha com os dos estudos de Moore *et al.* 2020; Siegle, 2021; e Kesic *et al.*, 2021.

Apesar do presente estudo identificar uma redução dos níveis de atividade física, esta foi mais evidente nos mais jovens indo ao encontro do estudo realizado por Kesic *et al.* (2021). Por outro lado, contrasta com a investigação de Moore *et al.* (2020), que, embora tenha identificado uma diminuição significativa na prática de Atividade Física, os autores constataram que este impacto foi mais acentuado nos jovens mais velhos.

Tal como no nosso estudo, também Siegle (2021) constatou, na situação pandémica vivida, uma alteração nos hábitos da população investigada, com uma consequência direta na redução do tempo da prática de atividade física.

Comparativamente ao estudo de Kesic *et al.* (2021), onde foi possível aferir uma redução dos níveis de atividade física de 20% nos adolescentes mais novos e 15% nos adolescentes mais velhos, constata-se uma percentagem semelhante (20,8%) na diminuição de alunos praticantes de atividade física na ESSH. Acresce notar que os níveis de atividade física reportados estão, em muito, desfasados das recomendações e diretrizes emanadas para serem considerados jovens ativos.

5.6.7. Considerações Finais

A participação, por parte dos alunos do AESH, na atividade interna e externa do desporto escolar é reduzida, onde sobressai a falta de interesse e a incompatibilidade de horário. É também notória uma diminuição nos níveis de Atividade Física nos alunos mais jovens, que não demonstraram interesse em retomar a prática desportiva em contexto extracurricular depois da pandemia.

É inequívoco que a situação pandémica afetou crianças e jovens pelo mundo inteiro, principalmente durante a época de confinamento. E isto não foi diferente no AESH, onde os alunos, em geral, sofreram uma redução da prática de AF, não sendo as aulas de Educação Física o suficiente para manter uma prática de AF equilibrada, pois a respetiva carga letiva é inferior ao recomendado pela Organização Mundial de Saúde.

Apesar destes números merecerem reflexão, não podemos afirmar que esta situação alarmante seja extensível a toda a Escola/Agrupamento visto dado o reduzido número de alunos que participou neste estudo. Porém, é o suficiente para alertar para a importância de desenvolver atividades com o intuito da promoção de AF na escola, que possibilitem efetivamente cativar os alunos por forma a tornar a comunidade escolar mais ativa.

5.6.8. Recomendações

No intuito de aumentar os níveis de AF do AESH, apresento de seguida possíveis atividades e alterações pedagógicas que poderiam ajudar a combater este problema:

- A existência de um horário fixo para a realização de atividades não letivas, como seja a prática de atividade física e desportiva;
- Uma maior variedade no que se refere à oferta de modalidades desportivas;
- Envolver ativamente os alunos no processo de ensino-aprendizagem (o aluno teria a oportunidade/liberdade de consolidar os conteúdos, para posteriormente participar no processo de aprendizagem dos colegas);

- Utilizar os meios de comunicação com os alunos de forma a que os estes consigam acompanhar as atividades organizadas, possibilitando a sua participação nas mesmas (por exemplo: divulgação das atividades através do e-mail e redes sociais);
Realização de pausas ativas durante as aulas de 100 minutos seguidas;
- Reforçar frequentemente a importância da prática de atividade física (pelos corpo docente e não docente e realização de palestras pontuais);
- Envolver os alunos com a comunidade desportiva local (visitas aos clubes desportivos locais, divulgação dos espaços dedicados à prática de atividade física, palestras com atletas de sucesso que são naturais da freguesia, ou iniciaram a sua prática num clube local);
- Adoção do dia do transporte ativo, onde os alunos deslocar-se-iam para a escola a pé ou de bicicleta.

Com a adoção de propostas acima referidas, será possível contribuir para alcançar os objetivos do conceito de Escola Ativa: o aumento dos níveis de AF nos alunos, fornecendo-lhes as condições necessárias para que atinjam os 60 minutos de atividade física moderada a vigorosa diária recomendada, e da AF como prática essencial à sua vida.

5.6.9. Referências Bibliográficas do estudo

American Academy of Pediatrics (2000). Intensive training and sports specialization in young athletes. 154 - 157.

Bracco, M., Carvalho, K., Bottoni, A., Nimer, M., Gagliannone, C., Taddei, J., & Sigulem, D. (2003). Atividade física na infância e adolescência: impacto na saúde pública. *Rev. ciênc. méd., (Campinas)* ; 12(1): 89-97, jan.-mar. 2003.

Caspersen, C. J., Powell, K. E., & Christenson, G. M. (1985). Physical Activity, Exercise, and Physical Fitness: Definitions and Distinctions for Health-Related Research. *Public health reports* (Washington, D.C.: 1974), 100(2), 126–131.

Centers for Disease Control and Prevention. (2013). Comprehensive school physical activity programs: A guide for schools. *Department of Health and Human Services*

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). Research methods in Education. (6th ed.). *Routledge/Taylor & Francis Group*.

Juzwiak, C., Paschoal, V., & Lopez, F. (2000). Nutrição e atividade física. *The Journal of Pediatrics*, 76, 349 – 358

Kesic, M.G., Gilic, B., Zovko, I.C., Drid, P., Korovljev, D., Sekulic, D. (2021). Differential impact of COVID-19 lockdown on physical activity in younger and older adolescents – prospective study. *Medycyna Pracy*, 72(6), 633-643.

Maugeri, G., Castrogiovanni, P., Battaglia, G., Pippi, R., D'Agata, V., Palma, A., Rosa, M.D., & Musumeci, G. (2020). The impact of physical activity on psychological health during Covid-19 pandemic in Italy. *Heliyon*, 6(6).

Monda, K., Gordon-Larsen, P., Stevens, J., & Popkin, B, M. (2006). China's transition: The effect of rapid urbanization on adult occupational physical activity. *Soc Sci Med*. 2007 Feb;64(4):858-70

Moore, S.A., Faulkner, G., Rhodes, R.E., Brussoni, M., Chulak-Bozzer, T. Ferguson, L., Mitra, R., O'Reilly, N. Spence, J.C., Vanderloo, L.M., Tremblay, M.

(2020). Impact of the COVID-19 virus outbreak on movement and play behaviours of Canadian children and youth: a national survey. *Int J Behav Nutr Phys Act* (2020), 17:85.

Oliver, M., Schofield, G., & Kolt. G. S. (2007). Physical Activity in Preschoolers: Understanding Prevalence and Measurement Issues. *Sports Medicine*, 37(12), 1045-1070.

Ploeg, H.P., Venugopal, K., Chau, J.Y., van Poppel, M.N.M., Breedveld, K., Merom, D., & Bauman, A.E. (2013). Non-Occupational Sedentary Behaviors: Population Changes in the Netherlands, 1975–2005. *American Journal of Preventive Medicine*, 44(4), 382-387.

Siegle, C. (2021). O impacto da distanciamento social devido à COVID-19 na prática de atividade física e outros hábitos de crianças brasileiras.

Warburton, D., Nicol, C., & Bredin, S. (2006). Health benefits of physical activity: the evidence. *CMAJ*. Mar 14;174(6):801-9

Wilson, N., & McLean, S. (1994) Questionnaire Design: A Practical Introduction. Newtown Abbey, Co. Antrim: University of Ulster Press.

6. Conclusão

Ser professor de Educação Física é algo que ambiciono desde cedo. Aquando das típicas perguntas de “O que queres ser quando cresceres?” as respostas seriam sempre as mesmas: “Bombeiro, polícia, futebolista”. Porém, à medida que fui crescendo, a ideia de trabalhar tornara-se algo mais sério e menos uma expectativa ou um sonho. Hoje, posso afirmar que, para mim, ser professor de Educação Física é uma harmoniosa fusão dos dois conceitos, pois poder trabalhar como tal é um sonho que se vai tornando realidade.

O Estágio Profissional foi, para mim, uma das melhores experiências da minha vida. Inicialmente estava muito nervoso pois não sabia o que iria enfrentar, como seria o Professor Cooperante, e o desconhecimento dos meus colegas estagiários. Mas logo tudo se aligeirou, pois todos se mostraram excelentes pessoas com o intuito único de percorrer esta caminhada em conjunto da melhor forma possível. Apesar deste EP ser um dos meus primeiros atos de prática pedagógica, os diversos tipos de desafios e experiências que surgiram ao longo do ano letivo permitiram, de alguma forma, o meu crescimento a nível pessoal e profissional. A Escola Cooperante não poderia ser melhor, onde todos os membros da sua comunidade se mostraram disponíveis a ajudar e de uma forma geral, afáveis. A melhor notícia que me poderiam dar neste momento, seria que no próximo ano estaria a trabalhar nessa escola, com a oportunidade de lecionar a mesma turma.

Os meus alunos tiveram um papel preponderante nas minhas aprendizagens, visto que de alguma forma o objetivo era sempre a sua evolução. Estes mostraram-se desde logo como pessoas afáveis e bastante expressivas, o que me permitiu melhorar a minha capacidade comunicacional e consequentemente relacionar-me melhor com eles. Acredito que o processo de ensino-aprendizagem ao longo deste ano letivo foi bidirecional, pois não só eles aprenderam comigo, como o contrário também foi notório. Esta é definitivamente uma turma que me vai deixar saudades.

Tendo em conta o meu crescimento na área profissional, considero que estou mais capaz de desempenhar a minha função enquanto docente, com a

certeza de que escolhi a profissão certa. Sei que futuramente não me posso desleixar, tendo que me manter em formação contínua de forma a acompanhar a constante evolução que ocorre à nossa volta, ficando assim cada vez mais próximo de atingir o meu ideal de bom professor de Educação Física.

Referências Bibliográficas

Arménio, R. (2001). Eficácia comunicacional na docência universitária: a perspectiva de estudantes e professores. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 17(3), 275-284.

Bertini, N., & Tassoni, E. (2013). A Educação Física, o docente e a escola: concepções e práticas pedagógicas. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 27(3), 467-83.

Borsa, J. (2007). O papel da escola no processo de socialização infantil.

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

Clark, T., Fleming, T., Bullen, P., Crengle, S., Denny, S., Dyson, B., Peiris-John, R., Robinson, E., Rossen, F., Sheridan, J., Teevale, T., Utter, J., & Lewycka, S. (2013). Health and well-being of secondary school students in New Zealand: Trends between 2001, 2007 and 2012. *Journal of Pediatrics and Child Health*, 49, 925–934.

Cornelius-White, J. (2007). Learner-Centered Teacher– Student Relationships Are Effective: A Meta-Analysis. *Review of Educational Research*, 77(1), 113–143.

Cunha, A. (2010). Representação do “bom” professor: o “bom” professor em geral e o “bom” professor de educação física em particular. *Educação em Revista*, 11(2), 41-52.

Cunha, C. D. J. D., Fontana, T., Garcias, G. D. L., & Martino-Roth, M. D. G. (2005). Fatores genéticos e ambientais associados a espinha bífida. *Revista Brasileira de Ginecologia e Obstetrícia*, 27, 268-274.

Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho (Ministério da Educação e Ciência, 2928-2943). Disponível em: <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/55-2018-115652962>

Dyson, B. (2014). Quality Physical Education: A Commentary on Effective Physical Education Teaching. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 85:2, 144-152

Ennis, C. D. (2011). Physical education curriculum priorities: Evidence for education and skillfulness. *Quest*, 63(1), 5–18

FREIRE, P. (1996) .Pedagogia da autonomia: saberes necessário à prática educativa. *São Paulo: Paz e Terra*, 25.

García, M. (1999). Formação de Professores – para uma mudança educativa. Coleção Ciências da Educação. *Porto: Porto Editora LDA*, 1999.

González, F & Bracht, V. (2012). Metodologia do Ensino dos Esportes Coletivos. Vitória: *UFES*.

Hardman, K., Routen, A., & Tones, S. (2014). UNESCO-NWCPEA: world-wide survey of school physical education; *final report*.

Kronbauer, C., Antunes, F., e Krug, H., (2012). A importância atribuída à reflexividade da prática pedagógica de professores de Educação Física. *Seminário Internacional de Educação no Mercosul*.

Libâneo, J., Oliveira, J. & Toschi, M.(2012). Educação escolar: políticas, estrutura e organização. *Cortez*, 10.ed.

Luckesi, C. (1998). Avaliação da Aprendizagem escolar: estudos e proposições. São Paulo: *Cortez*, 12^o ed.

McLennan, N., & Thompson, J. (2015). Quality physical education (QPE): Guidelines for policy makers. *UNESCO Publishing*.

Minto, E. C., Pedro, C. P., Netto, J. R., Bugliani, M. A., & Gorayeb, R. (2006). Ensino de habilidades de vida na escola: uma experiência com adolescentes. *Psicologia em Estudo*, 11(3), 561-568.

Nóvoa, A. (1992). Formação de professores e profissão docente. *Lisboa : Dom Quixote*, 1992. 13-33.

Nóvoa, A. (1995). O ciclo de vida profissional dos professores. Porto Editora, 2, 31-61.

Roorda, D. L., Koomen, H. M. Y., Spilt, J. L., & Oort, F. J. (2011). The Influence of Affective Teacher– Student Relationships on Students’ School Engagement and Achievement: A meta-analytic approach. *Review of Educational Research*.

Serafini , O. & Pacheco, J., (1990). A observação como elemento regulador da tomada de decisões: a proposta de um instrumento. *Revista Portuguesa da Educação*. Minho: Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho, 3(2) , 1-19.

SHAPE America. (2013). Grade-level outcomes for K-12 physical education. Reston, VA: Author

Tonello, M. G. M., & Pellegrini, A. M. (1998). A utilização da demonstração para a aprendizagem de habilidades motoras em aulas de Educação Física. *Revista Paulista de Educação Física*, 12(2), 107-114.

Vasconcellos, C. (2008). Avaliação: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar. São Paulo: *Libertad* 2008, 18^o ed.

Veenman S. (1984). Perceived Problems of Beginning Teachers. *Review of Educational Research*.54(2):143-178.

Ward, P. (2013). The role of content knowledge in conceptions of teaching effectiveness in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 84(4), 431 –440.

Anexos

Anexo 1 – Ficha Individual do aluno

Ficha individual do aluno	Foto
Nome: _____	
Data de nascimento: ____/____/____	
Morada: _____ _____	
Tens algum problema de saúde? Se sim qual? _____ _____	
Praticas algum desporto? Se sim qual? _____	
Qual o teu desporto favorito? _____	
Encarregado de Educação	
Nome: _____	
E-mail: _____	
Observações	
_____ _____ _____ _____	
	

Anexo 2 – Planificação Anual

Planificação Anual 8ºC

Mês	Setembro		Outubro			Novembro					Dezembro		Janeiro			Fevereiro							Março							Abril					Maio										Junho			
	21	28	12	19	26	2	9	16	23	30	7	14	11	18	25	1	8	11	15	18	22	25	29	4	8	11	15	18	22	25	29	1	5	19	22	26	29	3	6	10	13	17	20	24	27	31	3	14
Local																																																
Polivalente	AD											AS							AD													AS		AD														AS
Exterior													AD																				AS		AD													AS
Ginásio																																																

Legenda:

Basquetebol

FITescola

Atletismo

Voleibol

Futsal

Desportos de Raqueta

AD - Avaliação Diagnóstica
AS - Avaliação Sumativa

Anexo 3 – Estrutura de Unidade Didática

Unidade Didática



TURMA: 8ºC					
MODALIDADE:		Nº AULAS DA UNIDADE DIDÁTICA:		DURAÇÃO DA AULA:	
PROFESSOR:		LOCAL:		Nº ALUNOS:	
OBJETIVO GERAL					
PLANEAMENTO					
Nº AULA	CONTEÚDOS	FUNÇÃO DIDÁTICA	ESTRATÉGIAS	OBJETIVO	RECURSOS MATERIAIS
<u>1</u>					
<u>2</u>					
<u>3</u>					
<u>4</u>					
<u>5</u>					
<u>6</u>					

Anexo 4 – Estrutura do Plano de Aula



Plano de Aula

Aula nº:	Unidade Didática:	
Duração:	Data:	
Local:	Professor:	
Material:	Ano e Turma:	Nº de alunos:
Objetivo:		
Função Didática:		

Parte da aula		Objetivo Específico	Exercício/Descrição	Componentes Críticas
Inicial				
Fundamental				
Final				

Anexo 5 – Ficha de caracterização de equipa



Ficha de caracterização de equipa

Composição da Equipa

Funções

E-mail:	
E-mail:	
E-mail:	
E-mail:	
E-mail:	

Funções a atribuir: Capitão, Secretário, Diretor de Comunicação, Técnico de Registos.

Caraterização da Equipa

Nome: _____

Lema: _____

Grito: _____

Cor: _____

Mascote: _____

Descrição das funções:

Capitão – O Capitão deve liderar o processo, estabelecendo prazos para realizar as tarefas. Deve também ter a certeza que todo o processo está a correr como o esperado e intervir caso isto não aconteça.

Secretário – É o responsável por redigir todos os documentos em formato digital que serão posteriormente enviados ao professor. É também responsável por utilizar os dados recolhidos pelos técnicos de registo para preencher a “ficha de registo da aula”. Posteriormente deve encaminhar o documento preenchido para o diretor de comunicação.

Diretor de comunicação – É o responsável por todas as comunicações entre a equipa – professor, principalmente a entrega do documentos, tal como a “ficha de registo da aula” preenchida pelo secretário.

Técnico de registos – É o responsável por anotar, em cada jogo, a classificação dos jogos, o melhor marcador da equipa e os pontos que este elemento conseguiu converter. Posteriormente deve encaminhar os dados para o secretário.

Qualquer dúvida, contactem-me através do e-mail -----@-----.net

Anexo 6 – Ficha de opinião acerca da modalidade voleibol



Ficha de opinião acerca da modalidade voleibol

Nº aulas UD: 9	Ano: 8º	Turma: C	Ano letivo: 2021/22	Tempo de aula: 100'
-----------------------	----------------	-----------------	----------------------------	----------------------------

Objetivo: Os alunos caracterizam as suas opiniões relativamente às suas práticas de voleibol.

Nº	Nome	11/02				01/04			
1	Aluno 1	1	2	3	4	1	2	3	4
2	Aluno 2	1	2	3	4	1	2	3	4
3	Aluno 3	1	2	3	4	1	2	3	4
4	Aluno 4	1	2	3	4	1	2	3	4
5	Aluno 5	1	2	3	4	1	2	3	4
6	Aluno 6	1	2	3	4	1	2	3	4
7	Aluno 7	1	2	3	4	1	2	3	4
8	Aluno 8	1	2	3	4	1	2	3	4
9	Aluno 9	1	2	3	4	1	2	3	4
10	Aluno 10	1	2	3	4	1	2	3	4
11	Aluno 11	1	2	3	4	1	2	3	4
12	Aluno 12	1	2	3	4	1	2	3	4
13	Aluno 13	1	2	3	4	1	2	3	4
14	Aluno 14	1	2	3	4	1	2	3	4
15	Aluno 15	1	2	3	4	1	2	3	4
16	Aluno 16	1	2	3	4	1	2	3	4
17	Aluno 17	1	2	3	4	1	2	3	4
18	Aluno 18	1	2	3	4	1	2	3	4
19	Aluno 19	1	2	3	4	1	2	3	4
20	Aluno 20	1	2	3	4	1	2	3	4

Legenda:

1. Não quero que o voleibol seja/volte a ser lecionado.
2. Não gosto de praticar voleibol.
3. A prática de voleibol é-me indiferente.
4. Gosto de praticar voleibol.

Anexo 7 - Grelha de Avaliação Sumativa de Basquetebol



Avaliação Sumativa de Basquetebol

Turma: 8°C

	FBJ1	FBJ2						Classificação Final (100%)
	Após o passe, corta para o cesto (zona 6) (10%)	Protege a bola mediante a posição do defensor (15%)	Dribla para espaço livre (foge à pressão defensiva) (15%)	Quando tem caminho livre, finaliza na passada após o drible (15%)	Posiciona-se nos spots (15%)	Desmarca-se para receber a bola (15%)	Evita dribles nos cantos (15%)	
1 -Aluno 1	X	X	X		X	X	X	85
2 -Aluno 2	X	X	X	X	X	X	X	100
3 -Aluno 3		X			X	X	X	60
4 -Aluno 4	X	X			X	X	X	70
5 -Aluno 5					X	X	X	45
6 -Aluno 6	X	X	X		X	X	X	85
7 -Aluno 7		X	X			X	X	60
8 -Aluno 8	X	X	X	X	X	X	X	100
9 -Aluno 9	X	X	X	X	X	X	X	100
10 -Aluno 10	X	X	X		X		X	70
11 -Aluno 11		X			X	X	X	60
12 -Aluno 12	X	X	X	X	X	X	X	100
13 -Aluno 13			X		X	X	X	60
14 -Aluno 14		X	X		X	X	X	75
15 -Aluno 15	X	X			X		X	55
16 -Aluno 16			X		X		X	45
17 -Aluno 17			X	X	X	X	X	75
18 -Aluno 18		X			X	X	X	60
19 -Aluno 19		X	X		X	X	X	75
20 -Aluno 20		X	X	X		X	X	75

Anexo 8 – Grelha de Avaliação Sumativa Badminton

Avaliação Sumativa Badminton



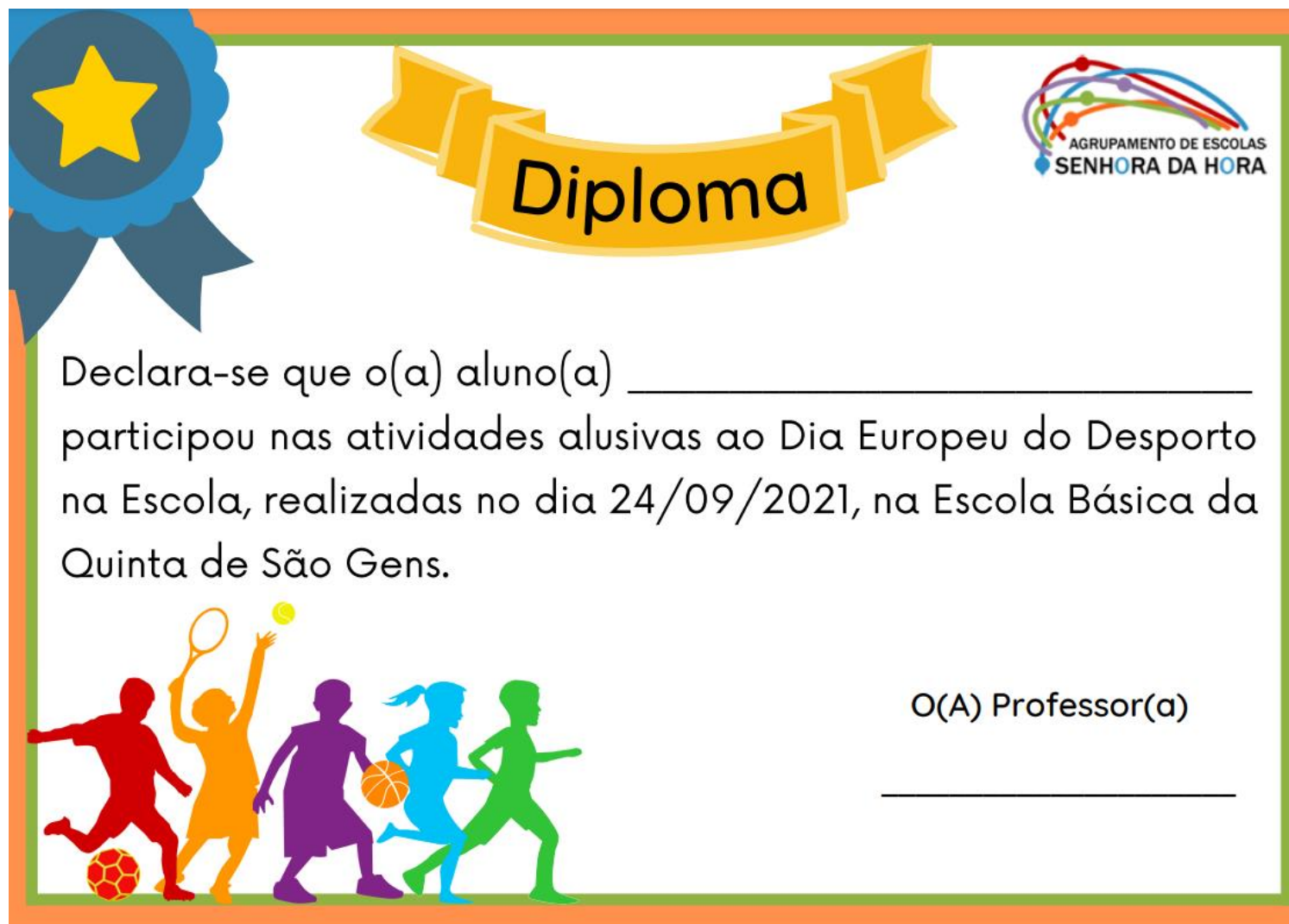
Turma: 8ºC

Nome	Batimentos						Situação de Jogo			Classificação Final
	Serviço (15%)	Clear (15%)	Encosto (10%)	Lob (15%)	Remate (10%)	Amorti (10%)	Transição (10%)	Posição Base (10%)	Deslocamentos (5%)	
1 - Aluno 1	X	X			X		X	X	X	65
2 - Aluno 2	X	X		X	X	X	X		X	80
3 - Aluno 3	X	X		X		X	X	X	X	80
4 - Aluno 4	X	X			X		X	X	X	65
5 - Aluno 5		X				X	X		X	40
6 - Aluno 6	X	X		X	X		X		X	70
7 - Aluno 7	X	X					X		X	45
8 - Aluno 8	X	X	X	X	X		X	X	X	90
9 - Aluno 9	X	X	X	X	X		X	X	X	90
10 - Aluno 10										0
11 - Aluno 11	X	X				X	X	X	X	65
12 - Aluno 12	X	X		X		X	X	X	X	80
13 - Aluno 13	X	X					X		X	45
14 - Aluno 14	X	X	X		X	X	X		X	75
15 - Aluno 15	X	X		X			X	X	X	70
16 - Aluno 16	X	X		X			X		X	60
17 - Aluno 17	X	X			X		X		X	55
18 - Aluno 18	X	X				X	X		X	55
19 - Aluno 19	X	X					X		X	45
20 - Aluno 20	X	X	X		X		X	X	X	75

Anexo 9 – Componentes Críticas dos conteúdos presentes na Avaliação Sumativa de Badminton

Serviço	Avança o MI contrário à mão do batimento.
	Mantém os pés apoiados no chão durante todo o serviço.
	Realiza o batimento abaixo da cintura.
Clear	Realiza o batimento acima da cabeça.
	Envia o volante para o fundo do campo adversário, imprimindo neste uma trajetória parabólica.
Encosto	Realiza o batimento perto da rede, de forma a que este caia perto da rede do adversário
	Realiza o batimento de forma ascendente.
Lob	Avança o MI correspondente ao da mão que efetua o batimento.
	Realiza o batimento abaixo da cintura, de forma ascendente.
	Envia o volante para o fundo do campo adversário, imprimindo neste uma trajetória parabólica.
Remate	Realiza o batimento acima da cabeça e com intenção de realizar ponto (força e velocidade no volante).
	Imprime no volante uma trajetória descendente
Amorti	Realiza o batimento acima da cabeça, enviando o volante para perto da rede do adversário.
	Imprime no volante uma trajetória descendente
Transição	Devolve o volante para o outro lado da rede, permitindo a continuação do jogo.
Posição base	Posiciona-se na zona central do campo com as pernas semi-fletidas.
	Retorna à posição base após o batimento.
Deslocamentos	Desloca-se lateralmente utilizando o passo caçado.
	Desloca-se para a frente e para trás através de corrida frontal e corrida de costas.

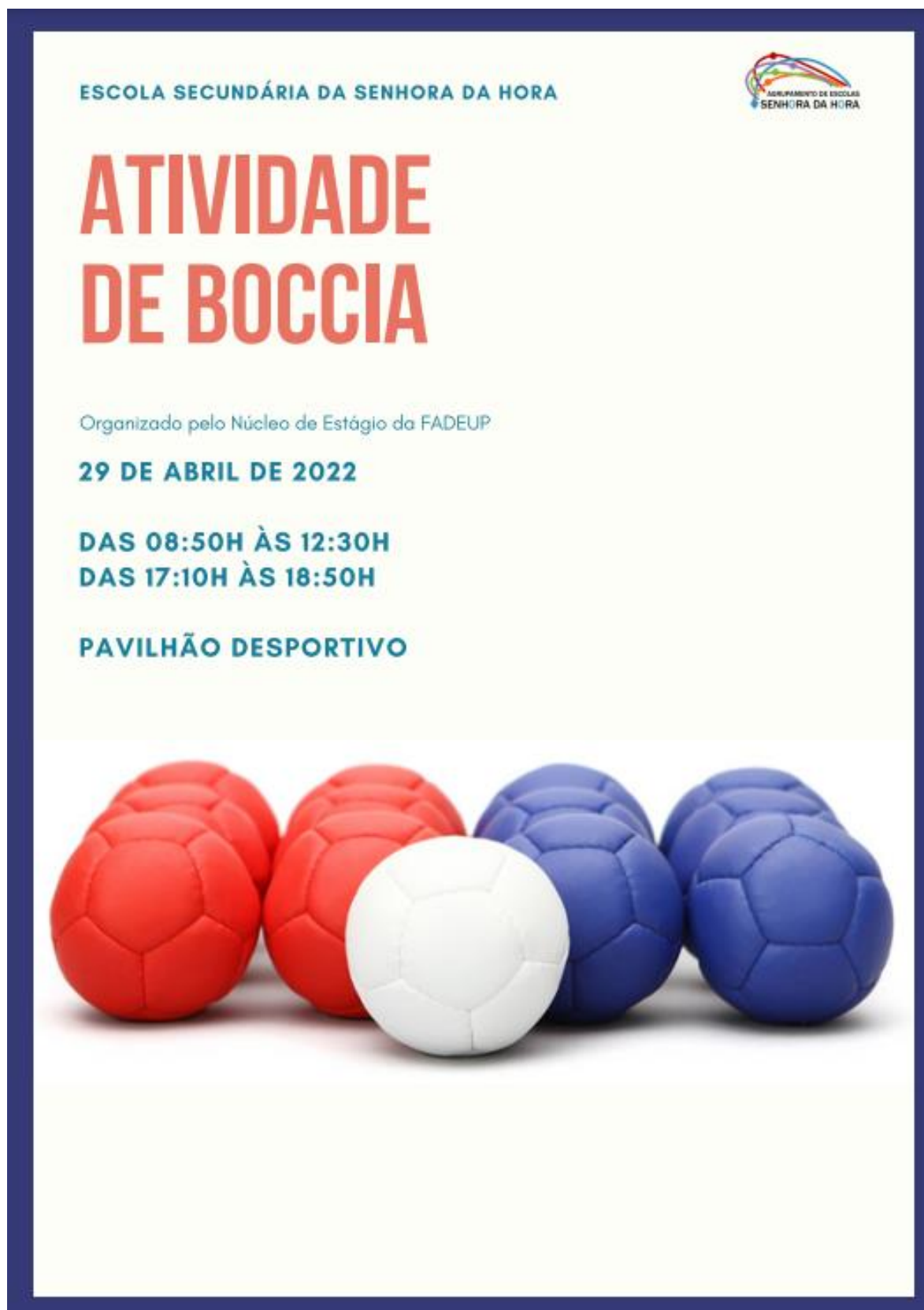
Anexo 10 - Diploma de participação no Dia Europeu do Desporto na Escola



Anexo 11 – Cartaz da Atividade de Dança



Anexo 12 – Cartaz da Atividade de Introdução ao Boccia



Anexo 13 – Questionário acerca da Escola Ativa



Formulário sobre Escola Ativa

No âmbito de um trabalho de investigação acerca da temática "Escola Ativa" na dimensão extracurricular, o Professor Estagiário Ricardo Silva do Núcleo de Estágio de Educação Física da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto solicita a tua colaboração, de modo a analisar o conhecimento dos alunos acerca das diferentes ofertas de atividade física disponíveis na escola e o seu envolvimento nas mesmas.

Este questionário terá anonimato, não existindo respostas certas ou erradas.

AESH - Agrupamento de Escolas da Senhora da Hora.

...

* Obrigatório

1. Qual é o teu ciclo de ensino *

- ☐ 3º Ciclo
- ☐ Secundário

2. Qual é o teu género? *

- ☐ Masculino
- ☐ Feminino

3. Antes da situação pandémica, praticavas atividade física e desportiva fora da escola? *

- ☐ Sim, em contexto federado (prática desportiva em clubes)
- ☐ Sim, em contexto recreativo (não acompanhada por um treinador, por exemplo: jogar futebol com os amigos, caminhadas, andar de bicicleta, entre outros)
- ☐ Não

4. Mantiveste essa prática durante a situação pandémica? *

☐ Sim

☐ Não

5. Atualmente praticas atividade física e desportiva fora da escola? *

☐ Sim, em contexto federado (prática desportiva em clubes)

☐ Sim, em contexto recreativo (não acompanhada por um treinador, por exemplo: jogar futebol com os amigos, caminhadas, andar de bicicleta, entre outros)

☐ Não

6. Em média, quanto tempo gastas a praticar atividade física durante a semana? *

☐ 60 minutos ou menos

☐ 120 minutos

☐ 180 minutos

☐ 240 minutos

☐ 300 minutos

☐ 360 minutos ou mais

7. De 1 a 3, sendo o 1 "Nada" e o 3 "Muito", de que forma sentes que a existência do vírus SARS-CoV-2 condicionou a tua prática de atividade física? *

☐ 1 - Nada

☐ 2 - Pouco

☐ 3 - Muito

8. Utilizas os espaços exteriores na escola nos intervalos e/ou tempos livres para prática desportiva?

* 

- ☐ Nunca
- ☐ Raramente
- ☐ Às vezes
- ☐ Quase sempre
- ☐ Sempre

9. Conheces a oferta de atividade externa desportiva (desporto escolar, por exemplo: grupo-equipa) oferecida pelo AESH? *

- ☐ Sim
- ☐ Não

10. Se não, porquê?

11. Participas em algum dos grupos-equipa abaixo referidos?

- ☐ Xadrez
- ☐ Multi Atividades
- ☐ Judo
- ☐ Atletismo
- ☐ Patinagem

12. Se não participas, qual/quais o(s) motivo(s)?

- ☐ Falta de tempo
- ☐ Horário Incompatível
- ☐ Modalidades existentes
- ☐ Outros

13. Se respondeste "Outros" na questão anterior, qual(uais) o(s) motivo(s)?

Introduza a sua resposta

14. Conheces a oferta de atividade interna desportiva (desporto escolar, por exemplo: torneios interturmas) proporcionada pelo AESH? *

☐ Sim

☐ Não

15. Se conheces, participaste em alguma das atividades internas desportivas durante o atual ano letivo?

(Se respondeste "Não" à pergunta 14, ignora esta questão.)

☐ Sim

☐ Não

16. Se não participaste nas atividades, qual/ quais o(s) motivo(s)?

(Se respondeste "Sim" à pergunta 14, ignora esta questão.)

☐ Falta de tempo

☐ Horário incompatível

☐ Falta de interesse

☐ Outras

17. Se respondeste "Outras" na questão anterior, qual(uais) o(s) motivo(s)?

Introduza a sua resposta

18. A listagem seguinte apresenta algumas propostas de promoção de atividade física. Qual/quais delas seria(m) interessante(s) para ti? *

- ☐ Ciclismo/BTT
- ☐ Atividades de ginásio
- ☐ Programa de corrida
- ☐ Programa de caminhada
- ☐ Dança
- ☐ Desportos Coletivos
- ☐ Desportos Individuais
- ☐ Outras

19. Se respondeste "Desportos coletivos", "Desportos Individuais" ou "Outras" na questão anterior, qual(quais) seria(m) a(s) tua(s) proposta(s)?

Introduza a sua resposta

Submeter

Anexo 14 – Termo de Consentimento Informado



Termo de consentimento informado

Na realização do Estágio Profissional integrado no Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, os professores estagiários devem realizar um estudo de investigação na comunidade em que estão inseridos.

Neste âmbito, e subordinado ao tema "Escola Ativa", eu, Ricardo Silva, Professor Estagiário de Educação Física, membro do respetivo Núcleo de Estágio de Educação Física da Escola Secundária da Senhora da Hora, solicito a participação do seu educando no preenchimento do formulário relativo a esta temática.

O professor estagiário: _____

O professor cooperante: _____



(destacar e entregar ao Professor Responsável)

AUTORIZAÇÃO

Autorizo o/a meu/minha educando/a _____, aluno/a n.º _____ do ano/turma _____, a responder ao formulário acerca do tema "Escola Ativa", em formato anónimo, e que os dados recolhidos sejam analisados e alvos de um estudo de investigação no âmbito da unidade curricular "Estágio Profissional" do Professor Estagiário Ricardo Silva.

Senhora da Hora, ____ de _____ de 2022

O/A Encarregado/a de Educação
