



FACULDADE DE DESPORTO
UNIVERSIDADE DO PORTO

O desafio e a evolução do percurso de um Estagiário para Professor de Educação Física

Relatório de Estágio Profissional

Relatório de Estágio Profissional
apresentado com vista à obtenção do
2º Ciclo de Estudos conducente ao
Grau de Mestre em Educação Física
nos Ensinos Básico e Secundário, da
Faculdade de Desporto da
Universidade do Porto, ao abrigo do
Decreto-Lei nº 74/2006, de 24 de
março, na redação dada pelo Decreto-
Lei nº 65/2018 de 16 de agosto e do
Decreto-Lei nº 79/2014, de 14 de maio.

Orientadora: Professora Doutora Paula Batista

João Miguel Marques de Castro

Porto, setembro de 2022

Ficha de Catalogação

Castro, J. (2022). *O desafio e a evolução do percurso de um Estagiário para Professor de Educação Física. Relatório de Estágio Profissional*. Porto: J. Castro. Relatório de Estágio Profissional para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

PALAVRAS-CHAVE: EDUCAÇÃO FÍSICA; ENSINO; ESTÁGIO PROFISSIONAL; MODELOS DE ENSINO; DEFICIÊNCIAS

Dedicatória

A todas as pessoas que estiveram presentes ou de alguma forma ligadas ao meu percurso escolar e acadêmico, ajudando a que me tornasse na pessoa que sou hoje.

Aos meus pais e irmã, por todo o apoio que me deram ao longo dos meus estudos, bem como por todo o incentivo ao longo deste processo de aprendizagem.

Aos meus amigos, muitos deles colegas até ao final do Ensino Secundário, por serem o meu braço direito e me ajudarem a ser uma melhor pessoa todos os dias.

Agradecimentos

No final deste ciclo, ao elaborar e entregar este relatório de estágio, é de extrema importância para mim recordar todos aqueles que me suportaram e ajudaram a chegar ao patamar no qual me encontro hoje, visto que sem este apoio decerto isto não seria possível.

Quero expressar o meu agradecimento a todos os docentes da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, especificamente aos que me acompanharam, ao longo destes dois anos, os quais foram uma fonte de inspiração e um modelo para me guiar no futuro. Um agradecimento também à Professora Orientadora Paula Batista pela constante disponibilidade e orientação na construção deste relatório de estágio.

Quero também agradecer a todos os Professores que pertencem ao Departamento de Educação Física da Escola Secundária Arquiteto Oliveira Ferreira que se mostraram sempre muito disponíveis para me ajudarem em tudo o que fosse necessário.

À minha família um muito obrigado por todo o apoio e incentivo que me deram para prosseguir os estudos e me formar no Ensino Superior.

Aos meus amigos, que me acompanham desde criança, por sempre me apoiarem e me ajudarem a tornar-me na pessoa que sou hoje.

Tenho também de expressar a minha gratidão à Escola Secundária Arquiteto Oliveira Ferreira, onde realizei a minha prática profissional, acolhendome de braços abertos como se já fizesse parte do corpo docente da escola, bem como à minha Professora Cooperante Manuela Fonseca por todos os

conhecimentos e momentos que partilhou comigo que perdurarão em mim, para sempre.

Quero agradecer também aos alunos das turmas do 7º e do 12º com quem tive a honra e o prazer de trabalhar ao longo do ano, pois foram as minhas primeiras turmas no meu percurso enquanto professor que decerto jamais esquecerei. Apesar de ser eu o professor, também aprendi muito com eles.

Ao meu Núcleo de Estágio, por todos os momentos e discussões saudáveis que tivemos, sempre com o objetivo de aprender e evoluir, apoiando-nos sempre uns aos outros. Tenho a certeza que, para além de futuros colegas de trabalho, tenho neles verdadeiros amigos com quem posso contar sempre.

Em último lugar e não menos importante, bem pelo contrário, um grande agradecimento ao meu grupo de trabalho B4, por me acompanharem desde o início da Licenciatura na Escola Superior de Educação do Porto (ESE) até ao término do Mestrado na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (UP). Para além de futuros colegas de profissão, tenho neles verdadeiros amigos com quem sei que posso contar sempre.

Índice

1. Introdução.....	1
2. Enquadramento Pessoal.....	3
2.1. Quem sou eu?	3
2.2. Uma vida envolta no desporto.....	4
2.3. Vida académica	5
2.4. Escolha do Mestrado em Ensino	5
2.5. Objetivos para o Estágio.....	7
2.6. Expectativas e confronto com a realidade	7
3. O Contexto de Estágio	13
3.1. A Escola Cooperante	14
3.2. A Comunidade de EF	18
3.3. Professora Orientadora, Professora Cooperante e Núcleo de Estágio	19
4. Processo de Ensino-Aprendizagem.....	23
4.1. A Preparação do Processo de Ensino e Aprendizagem	23
4.2. As turmas	23
4.3. Planeamento Anual.....	26
4.4. Unidades Didáticas.....	29
4.5. Do Plano de Aula à Implementação	31
5. Lecionação – Realização do Ensino.....	33
5.1. O primeiro contacto com a turma	33
5.2. Relação com a Turma	35
5.3. Os Principais Desafios Encontrados.....	36
5.4. Rotinas e Gestão da Aula	39
5.5. O Poder da Demonstração	40

6. A Estruturação do Ensino Sustentado nos Modelos de Ensino.....	41
6.1. A avaliação	43
6.2. Importância da observação	46
6.3. Importância da reflexão	47
7. Participação na Escola	49
7.1. Desporto Escolar	49
7.2. Corta-Mato Escolar.....	50
7.3. Torneios de Voleibol e Andebol	53
7.4. Atividade de Boccia	55
7.5. Ações de Formação	55
7.6. Direção de Turma	57
8. Desenvolvimento Profissional.....	59
8.1. Resumo	59
8.2. Abstract.....	60
8.3. Introdução.....	61
8.4. Justificação do Estudo	62
8.5. Objetivo	63
8.6. Participantes	63
8.7. Instrumento	64
8.8. Processo de recolha e análise dos resultados	64
8.9. Resultados e Discussão	65
8.10. Considerações Finais	74
8.11. Referências do Estudo	75
9. Considerações Finais	77
9.1. O meu futuro como Professor e perspectivas futuras	77
10. Referências.....	79

11. Anexos.....LXXXIX

Índice de Figuras

Figura 1 - Exemplo de Sala de Aula Teórica.....	15
Figura 2 - Pavilhão Gimnodesportivo	16
Figura 3 - Campo Exterior de Ténis e Voleibol.....	16
Figura 4 - Campo de Jogos Exterior.....	17
Figura 5 - Tempo de lecionação das Modalidades.....	29
Figura 6 - Zona inicial do Corta-Mato	52
Figura 7 - Paineiro de classificações do Corta-Mato	52
Figura 8 - Torneio de Voleibol	54
Figura 9 - Torneio de Andebol.....	54
Figura 10 - Atividade de Boccia.....	55
Figura 11 - Ação de Formação de Ténis	56
Figura 12 - Ação de Formação de Andebol.....	57
Figura 13 - Opinião dos docentes acerca da coadjuvação nas aulas de EF....	68
Figura 14 - Opinião acerca da aptidão da professora de educação especial. ..	70
Figura 15 - Acha que as atividades desenvolvidas pelos alunos com deficiência são benéficas para a sua inclusão no meio escolar.	71
Figura 16 - Opinião dos docentes relativamente ao Decreto-Lei nº 54/2018. ..	72

Índice de gráficos

Gráfico 1 - Número de professores com alunos com deficiência nas suas turmas.	65
Gráfico 2 - Adaptação do Currículo aos jovens com deficiência	66
Gráfico 3 - Opinião dos professores acerca da divisão de alunos na aula de EF.	67
Gráfico 4 - Tipos de atividades desenvolvidas pelos docentes de EF.....	69

Índice de Anexos

Anexo I - Planeamento Anual das Modalidades	LXXXIX
Anexo II - Exemplo de Plano de Aula.....	XC
Anexo III - Ficha de Observação do Professor	XCI
Anexo IV - Grelha de Avaliação.....	XCII
Anexo V - Ficha de Avaliação Diagnóstica 7ºano	XCIII
Anexo VI - Cartaz Torneio de Voleibol Secundário	XCIV
Anexo VII - Cartaz Dia D ESAOF	XCV
Anexo VIII - Cartaz "Andebol na Escola" Ação de Formação.....	XCVI
Anexo IX - Cartaz Ação de Formação de Ténis	XCVII
Anexo X - Cartaz Corta-Mato e Meeting de Atletismo	XCVIII
Anexo XI - Questionário do Estudo de Investigação.....	XCIX

Resumo

O Estágio Profissional no 2º ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, é o consumo da formação inicial em que o aluno estagiário tem contacto com a realidade escolar. Neste contexto, o futuro profissional vai ser confrontado com os conhecimentos adquiridos ao longo do tempo, testando-os. Este Relatório de Estágio procura espelhar as aprendizagens de um estudante estagiário (o autor) ao longo do Estágio Profissional e um estudo de investigação realizado com o propósito de reunir informações sobre os professores para perceber a forma como os mesmos trabalham com alunos com deficiência inseridos nas suas turmas. Ao longo do relatório estão também referenciadas estratégias metodológicas adotadas ao longo do ano, suportadas pelas reflexões diárias e constrangimentos que surgiram. Neste relatório de estágio procurei espelhar aquilo que foi o ano letivo, ou seja, os métodos e boas práticas a adotar para lecionar no ensino profissional, refletindo acerca da prática profissional do professor de educação física. Ao concluir este trabalho, termino com a percepção de que esta etapa foi um sucesso e com a certeza de que no futuro irei fazer uso daquilo que aprendi como forma de evoluir na carreira enquanto professor.

PALAVRAS-CHAVE: EDUCAÇÃO FÍSICA; ENSINO; ESTÁGIO PROFISSIONAL; MODELOS DE ENSINO; DEFICIÊNCIA; ESCOLA.

Abstract

The Professional Internship in the 2nd year of the Master's degree in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education of the Faculty of Sport of the University of Porto, is the realisation of the initial training in which the preservice teacher has contact with the school reality. In this context, the future professional will be confronted with the knowledge acquired over time by testing them. This Internship Report seeks to mirror the learning of a trainee student (the author) throughout the Professional Internship and a research study carried out with the purpose of gathering information about teachers to understand how they work with students with disabilities inserted in their classes. Throughout the report, methodological strategies adopted throughout the year are also referenced, supported by the daily reflections and constraints that arose. In this internship report I tried to mirror what was the school year, that is, the methods and good practices to be adopted to teach in professional education, reflecting on the professional practice of the physical education teacher. At the conclusion of this work, I end with the perception that this stage was a success and with the certainty that in the future I will make use of what I learned as a way to evolve in the career as a teacher.

KEYWORDS: PHYSICAL EDUCATION; TEACHING; SCHOOL PLACEMENT; TEACHING MODELS; DISABILITY; SCHOOL.

Lista de Abreviaturas

DT – Diretor de Turma

EF – Educação Física

EP – Estágio Profissional

ESE – Escola Superior de Educação

FADEUP – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

MAPJ – Modelo de Abordagem Progressiva ao Jogo

MCJI – Modelo de Competência de Jogos de Invasão

MEC – Modelo de Estruturas do Conhecimento

MED – Modelo de Educação Desportiva

MID – Modelo de Instrução Direta

NE – Núcleo de Estágio

PAA – Plano Anual de Atividades

PES – Prática de Ensino Supervisionada

PO – Professora Orientadora

RE – Relatório de Estágio

UD – Unidade Didática

UP – Universidade do Porto

1. Introdução

O atual documento, intitulado de Relatório Final de Estágio, foi realizado no âmbito da Unidade Curricular do Estágio Profissional (EP) do 2.º ciclo de estudos conducente à obtenção do grau de mestre em ensino de Educação Física (EF) nos ensinos básico e secundário. Este relata, na primeira pessoa, as experiências, os obstáculos, as aprendizagens e as sensações passadas ao longo do EP do estudante estagiário num cenário real de ensino.

De acordo com Batista e Queirós (2013), a finalidade do EP é assistir o procedimento de incorporação do professor estagiário na comunidade docente, dotando-o com apetrechos que promovam o desenvolvimento de competências baseadas na experiência refletida.

Nele será feita uma projeção do que acontecerá no presente ano letivo. Este deve ser um projeto pessoal pois cada um de nós pensa e age de forma distinta, fazendo variar de pessoa para pessoa as dificuldades e facilidades e deve ser também reflexivo. Durante todo o processo de estágio, desde o primeiro dia até ao último, os professores estagiários devem dar grande importância à reflexão porque é assim que vão conseguir evoluir as suas capacidades enquanto docentes.

O EP é o prolongamento de toda a formação adquirida, no primeiro ano do mestrado, na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP), visando que os futuros professores tenham a possibilidade de submergir na cultura escolar, desde os seus hábitos, costumes e práticas, às normas e valores, que são constituição do pensar e agir da comunidade escolar em contexto (Batista & Queirós, 2013). É de evidenciar a importância e necessidade do EP ocorrer num espaço real de exercício, visto que é através deste contacto que o estudante estagiário conhece a profissão e se pode tornar, aos poucos, membro da comunidade educativa (Batista et al., 2012).

A presença do professor cooperante durante todo o processo de estágio permite a existência de um apoio constante, mas, na minha opinião o mais importante é a partilha de experiências pelas quais os mesmos passou no seu processo de formação, que podem vir a ser as mesmas que nós também

vamos ter. Podemos ainda, contar com o apoio do restante núcleo de estágio e trabalhando em conjunto, podemos evoluir mais rapidamente.

Com a intenção de demonstrar as experiências pelas quais passei, o documento é composto por quatro capítulos. Começando pelo “Enquadramento Pessoal”, o mesmo remete para a minha história de vida e para as vivências que me influenciaram nesta escolha profissional. Depois temos o “Contexto de Estágio” no qual faço uma retrospectiva dos moldes sob os quais decorreu o meu EP. De seguida, temos o terceiro, que abrange, em primeiro lugar, a “Organização e Gestão do Ensino e Aprendizagem” e a “Lecionação” (área 1), “Participação na Escola” (área 2) e “Desenvolvimento Profissional” (área 3). Neste descrevo este ano de estágio e faço uma reflexão detalhada da prática de ensino pedagógico. Na área 3, destaco o estudo de investigação sobre “A Integração e Inclusão dos jovens com deficiência na EF”. A elaboração deste estudo teve como objetivo central reunir informações acerca da forma como os docentes da EC trabalham caso tenham alunos com deficiência nas suas turmas, bem como as estratégias que utilizam.

No quarto capítulo, “Conclusão e Perspetivas Futuras”, sintetizo as lições que me fizeram ser uma pessoa mais evoluída e apresento as perspetivas para o meu futuro

Com a realização do Estágio espero ter o máximo de experiências possíveis, dentro da comunidade escolar, para que assim consiga crescer e evoluir. O principal objetivo de me tornar um excelente professor é proporcionar aos meus alunos, boas experiências, que os façam evoluir enquanto alunos, mas também como pessoas e, principalmente, que os levem ao sucesso.

2. Enquadramento Pessoal

A carreira de docente é o culminar de um processo de formação constante de desenvolvimento pessoal e profissional, abrangendo os conhecimentos e competências construídas ao longo do percurso académico, a pessoa que ele é e a sua história de vida (Hangreaves & Fullan, 1992).

Desta forma, esta componente do relatório visa apresentar aquilo que fui e sou como pessoa, bem como a minha conexão com o desporto e as experiências enquanto atleta. Vão ser feitas referências a momentos que me marcaram e que, de certa forma, moldaram a pessoa que sou hoje e tiveram influência no meu caminho para o ensino da Educação Física (EF).

2.1. Quem sou eu?

O meu nome é João Miguel Marques de Castro, sou natural de Espinho, tenho 22 anos e nasci a 18 de dezembro de 1999. Sou licenciado em Ciências do Desporto pela Escola Superior de Educação do Porto. Sou um afeiçoado por todas as modalidades em geral, mas principalmente pelo futebol e voleibol.

Procuro sempre dar o meu melhor, em tudo o que faço, para que ninguém duvide das minhas capacidades e qualidades e também para que os meus esforços sejam reconhecidos. Sempre segui esta linha de pensamento e posso afirmar que até hoje consegui sempre alcançar os objetivos aos quais me propus.

Desde muito novo comecei a praticar desporto, visto que vivo num seio familiar de ex-atletas. Ambos os meus avôs foram jogadores de futebol tendo representado o clube da cidade (Sporting Clube de Espinho), o meu pai jogou futsal e a minha mãe praticou ginástica durante muitos anos.

Apesar de me reconhecer como uma pessoa reservada e de poucas palavras, tento sempre manter uma boa relação e ser verdadeiro com todos.

Desde muito novo que o meu sonho esteve ligado à área do desporto. Sempre que um adulto, familiar ou amigo me perguntava “o que queres ser quando for grande?”, a minha resposta sempre foi algo relacionado com o

desporto, mais precisamente a EF, visto que via em grande parte dos meus professores, um *role model*.

2.2. Uma vida envolta no desporto

O meu caminho desportivo foi marcado, sobretudo, por duas modalidades, o voleibol e o futebol. Aos 5 anos de idade decidi começar a praticar futebol no Sporting Clube de Espinho, clube da minha cidade, que representei durante 5 anos. Passados esses 5 anos, por influência de amigos próximos e de membros da família, acabei por deixar o futebol e comecei a praticar voleibol federado na Associação Académica de Espinho, passando também pela Academia José Moreira, Clube Desportivo de Fiães e por último o Sporting Clube de Espinho. Até aos dias de hoje considero que foi uma boa decisão, visto que foi no voleibol que consegui alcançar alguns sonhos como por exemplo ser campeão nacional da modalidade e representar a Seleção Nacional portuguesa no escalão de sub-19. A prática desta modalidade foi importante para mim porque permitiu-me disfrutar de experiências engrandecedoras, despertando em mim o gosto pelo desporto.

De acordo com Barros (2011), experiências precedentes ao processo de formação inicial, em conjunto com a autodeterminação assumem um papel determinante na escolha da profissão.

No decorrer do meu percurso desportivo, vivenciei momentos que contribuíram para a minha formação enquanto pessoa e atleta, destacando o espírito de grupo e sacrifício, a humildade e o respeito pelos demais. Assim, o desporto é parte integrante de mim mesmo e espelha a pessoa em que me tornei. O facto de estar envolvido no voleibol por muitos anos ajudou-me no EP, fazendo-me sentir confortável a lecionar a modalidade.

2.3. Vida académica

Na escola era o típico rapaz que passava os intervalos ou quaisquer tempos livres a jogar à bola quer com amigos, quer sozinho. Na verdade, o mais importante para mim era estar a divertir-me e não pensava em mais nada para além disso.

Com o passar dos anos, e indo ao encontro dos meus sonhos, ao acabar o ensino secundário, ingressei na licenciatura em Ciências do Desporto, na Escola Superior de Educação do Porto (ESE). Passei três anos fantásticos, em que aprendi imenso e evolui não só como aluno, mas também como pessoa. Durante este espaço temporal, aproveitei as preleções das diferentes matérias relacionadas com o Desporto, que auxiliaram a minha constituição enquanto futuro profissional.

Após finalizar a licenciatura, decidi ingressar no mestrado em ensino na FADEUP. Pelos conhecimentos adquiridos durante o mestrado, estipulei objetivos próprios para que os meus alunos desenvolvessem competências que lhes permitissem participar na sociedade, enfatizando a dimensão social, pedagógica e educativa do Desporto. Desta forma, as questões éticas, afetivas e sociais, são prolongamento do conhecimento, que não se limitando aos domínios físico e motor (Mesquita, 2014).

2.4. Escolha do Mestrado em Ensino

O meu estágio de final da licenciatura foi realizado na área das academias, no entanto, ao terminar, achei que essa área não era a mais indicada para o meu futuro (embora ainda tenha interesse), pelo que optei por ingressar no Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (UP).

Durante todo o meu percurso formativo, quer na Educação Física na escola, quer nos clubes desportivos por onde passei, fui acompanhado por excelentes professores e treinadores que, de certa forma, contribuíram para a

construção da pessoa que sou hoje.

O gosto pelo desporto, pelo trabalho desenvolvido com as crianças e jovens, bem como o prazer em ajudar pessoas a evoluir e a aprender, culminou na minha vontade em ser professor de Educação Física.

Atualmente, como assistimos a uma falta de investimento cada vez maior na disciplina de EF, mais precisamente: na diminuição da carga horária e o debate se a EF devia ou não contar para as contas de acesso ao ensino superior, decidi lutar contra este desinvestimento, baseando-me na opinião de Matos (2014) que diz que a EF cumpre um papel ímpar na formação do aluno.

No primeiro ano deste Mestrado, sobretudo no 2º semestre, embora que num tempo reduzido, tive contacto com alunos “verdadeiros” de escolas próximas à FADEUP. O contacto com alunos e a experiência de ensinar, onde lecionei e observei aulas, contribuíram para o desenvolvimento dos primeiros afazeres relativos à conceção, planeamento, realização e avaliação do ensino.

Batista (2008, p. 532) refere que: “(...) é esperado que os diplomados adquiram, ao longo da formação, um conhecimento especializado avançado e habilidades adaptadas ao elevado nível de exigência profissional, para virem a ser profissionais, simultaneamente, flexíveis e adaptáveis (...)”. Desta forma, a didática e a pedagogia aprendidas no Mestrado, aliadas aos conhecimentos teóricos, contribuíram para um conhecimento mais abrangente.

Como em tudo o que faço na vida procuro, ao máximo, a perfeição e, com a responsabilidade que tem esta profissão por estar a contribuir para o desenvolvimento de crianças, é desta forma que espero continuar a desenvolver o meu trabalho sendo um melhor docente e um melhor formador de jovens a cada dia que passa.

Sem dúvida alguma que a escolha pela docência de Educação Física, bem como a escolha da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto foram decisões acertadas na minha vida. Posso afirmar que estou extremamente motivado e contente com a possibilidade de poder desempenhar esta profissão.

2.5. Objetivos para o Estágio

O compromisso que estabeleci para comigo mesmo e que tencionava cumprir até ao final do ano, é de dar sempre o melhor de mim mesmo em algo que pareça insignificante porque no final todos os pormenores vão contar para a minha formação enquanto professor.

No entanto, delineei alguns objetivos mais específicos:

- Ter uma boa relação com todos os elementos que envolvem a minha turma;
- Proporcionar boas experiências aos alunos e, se possível novas;
- Ajudar os alunos a tornarem-se pessoas melhores e mais cultas;
- Estimular o gosto pela atividade física de forma a manter um estilo de vida saudável.

Penso que são objetivos que podem ser cumpridos e que, acima de tudo, são sensatos, visto que ser professor é mais do que ser um transmissor de conhecimento, é ser um formador de pessoas cultas e capazes de trabalhar em sociedade.

Mas o grande objetivo, que ainda não referi, é que quero chegar ao fim do ano e conseguir que os alunos nunca mais se esqueçam do professor de Educação Física que tiveram no 7º ano e levem os meus valores e ensinamentos para anos futuros.

2.6. Expectativas e confronto com a realidade

De acordo com Batista e Queirós (2013), o EP, como momento de formação, é determinante para a recriação da profissão docente, que deve ser feita desde a formação inicial.

O estágio profissional é, sem dúvida, o momento pelo qual todos os estudantes do mestrado de ensino anseiam e é o momento de, apesar de não ser um processo linear, colocar em prática tudo aquilo que nos foi transmitido enquanto alunos e que agora passa a ser aplicado como professor estagiário.

Atualmente, consigo refletir e, de facto, comprovar a importância de tudo o que nos foi ensinado até agora, adaptando-nos consoante os alunos que temos, as diferentes formas de trabalhar as modalidades e a forma como devemos interagir com os alunos.

O primeiro ano de mestrado teve como foco os processos de reflexão, fulcrais para que o professor seja capaz de fazer uma introspeção daquilo que está a fazer e seja capaz de aperfeiçoar ações que não estejam a ser efetuadas da melhor forma, algo natural que ocorre principalmente nesta fase inicial do processo. Confesso que inicialmente desvalorizava este processo, no entanto, ao começar a colocar no papel aquilo que foram as minhas sensações e o que acontecia durante as aulas, percebi a importância do processo e como podia evoluir mais rápido através do mesmo.

No momento do enquadramento feito pela professora cooperante, numa visita à escola antes de começar o ano letivo, começaram a surgir as primeiras dificuldades relativas à elaboração dos primeiros planos de aula, isto tendo em conta a falta de conhecimento das nossas turmas e também dos materiais e infraestruturas da escola.

Antes de iniciar o estágio, e antes do primeiro contacto com a comunidade escolar, surgiram algumas dúvidas acerca de como seriam as infraestruturas; será que vou ser bem acolhido na escola; como será a relação com a professora cooperante, entre outras. Todas estas dúvidas deixavam-me ansioso, mas ao mesmo tempo extremamente entusiasmado para começar o estágio. Algo que considero bastante positivo foi o facto de os dois colegas de núcleo de estágio já serem conhecidos o que tornou o processo de integração bastante mais fácil.

Quanto às minhas expectativas, apesar de saber que ia ser um ano difícil e trabalhoso, sempre pensei ter uma turma que fosse capaz de me colocar à prova e me obrigasse a viver momentos desconfortáveis como forma de evoluir e aprender, dando-me alguma familiaridade para que no futuro seja capaz de resolver esses mesmos problemas sem estar acompanhado por um professor cooperante.

Enquanto professor estagiário, o principal desafio que senti no 1º período

foi ao nível de assegurar o controlo dos alunos e de captar a sua atenção nas primeiras aulas. Apesar das minhas preocupações, os alunos foram bastante respeitosos, apesar de ter alguns mais problemáticos.

A primeira aula foi então o chamado “choque de realidade” devido ao primeiro impacto com os alunos. Sendo uma pessoa que não costuma ficar ansiosa, a primeira aula deixou-me durante algum tempo muito ansioso e de certa forma com medo de não estar preparado, por outro lado estava bastante entusiasmado para conhecer a turma e perceber que tipo de alunos iria ter ao longo do ano letivo. O contraste de lecionar “alunos verdadeiros” foi algo real visto que, até então, não tínhamos tido muita experiência no que toca a esse capítulo derivada da situação pandémica que atravessámos, limitando, em alguns aspetos, a nossa aprendizagem, o que levou a um menor número de vivências durante o primeiro ano de mestrado.

Com o início das aulas, foi necessária a elaboração das unidades didáticas e dos planos de aulas. Para além destes documentos, foram solicitadas as reflexões individuais de cada aula e a planificação anual das aulas e das consequentes modalidades que iriam ser abordadas. Para além dos documentos a elaborar, foi solicitada a participação nas reuniões de departamento, de grupo, de estágio e a participação no desporto escolar.

A segunda grande dificuldade que senti foi a falta de motivação dos alunos para a prática de exercício físico. Importa aqui lembrar que estes alunos não tinham aulas de educação física desde que começou a pandemia o que fez com que muito deles adquirissem hábitos de vida sedentários. Desta forma, optei por fazer uma negociação com os alunos que consistiu em começar a lecionar as modalidades que a maioria dos alunos queria (andebol e voleibol). Penso que foi uma boa forma de começar o 1º período visto que a turma, apesar de ter algumas dificuldades, esteve sempre empenhada.

A última grande dificuldade que senti foi relativa aos processos de avaliação e classificação dos alunos. Como no 1º período os critérios de avaliação não estavam bem definidos, em núcleo de estágio decidimos criar a nossa própria classificação no que diz respeito aos conceitos psicossociais de forma a avaliar os nossos alunos de forma homogénea. Algo muito importante

e que eu achei bastante curioso foi o processo de autoavaliação dos alunos visto que muitos tinham expectativas que não correspondiam à realidade, pelo que foi necessário fazer com que os alunos se consciencializassem acerca daquilo que faziam nas aulas de forma a não terem expectativas irreais evitando possíveis desilusões no processo de avaliação.

De positivo, destaco a minha capacidade de adaptação aos alunos e às suas dificuldades demonstradas nas aulas e também a capacidade de relacionamento e empatia que foi criada com alunos logo desde início.

Para finalizar, o processo de reflexão e as constantes partilhas de conhecimento e opinião, com os colegas de estágio e com a PC, fizeram com que a minha evolução fosse mais gradual e com que eu fosse capaz de identificar os erros que eu estava a cometer e ser capaz de os corrigir na hora.

Que tipo de professor quero ser

Que tipo de professor quero ser? É uma pergunta que me passa pela cabeça muitas vezes e que me faz ficar preocupado com alguns aspetos importantes do relacionamento entre professor e aluno.

Nas aulas de Desenvolvimento Curricular do primeiro ano de Mestrado, foram referidas várias conceções de ensino as quais são extremamente importantes no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que ajudam a moldar o tipo de professor que somos/queremos ser.

Assim, posso afirmar que me identifico com a orientação conceptual prática, visto que remete para a importância da reflexão e, tal como referi anteriormente, era algo que desvalorizava, no entanto, com o passar do tempo e com o começo das aulas passei a fazê-la diariamente e notei logo algumas mudanças na minha abordagem às aulas e ao que acontece nas mesmas. A outra orientação conceptual que me tem guiado é a pessoal, a qual, mais uma vez, refere a importância que o processo reflexivo tem para o autoconhecimento e desenvolvimento pessoal.

Para além disso, procuro ser um professor inovador e original, que está

atento a todos os alunos e aos seus problemas e tenta ajudá-los a resolvê-los, fomentando uma relação de confiança e amizade. Quero também ser uma pessoa na qual os alunos possam confiar e tenham o à-vontade para falar sobre qualquer que seja o assunto e para além disso, espero ser um professor e pessoa que os marque não só para o resto do seu percurso académico, mas também para a vida.

3. O Contexto de Estágio

Com o objetivo de operacionalizar a Prática de Ensino Supervisionada (PES), a FADEUP define formalidades com diversas escolas cooperantes, envolvendo um PC da escola, o PO da faculdade e um grupo de EE, denominado por NE, durante um ano letivo. Apesar do EE ser o responsável por orientar o processo de Ensino-Aprendizagem de uma turma do PC, o processo de concepção, planeamento, realização e avaliação é supervisionado tanto pelo PC como pelo PO (Batista et al., 2012). Para além do PES, o EP abrange também o relatório de EP, que deve ser defendido perante um júri em provas públicas.

No meu caso, a escolha teve apenas como base a questão da proximidade, visto que uma das Escolas que era opção situa-se em Espinho. Ao saber os resultados das colocações, apesar de não ter ficado na escola que era a minha 1ª opção, acabei por ficar na 2ª opção.

Assim sendo, o estágio decorreu na escola cooperante, situada em Arcozelo e o meu trabalho foi desenvolvido e, acompanhado de perto pela PC.

Segundo as normas orientadoras do EP, este visa a “formação de um professor profissional, capaz de promover um ensino de qualidade, de um professor reflexivo que analisa, reflete e sabe fundamentar o que realiza em concordância com os critérios de profissionalismo docente e o conjunto de funções inerentes à profissão, entre as quais se destacam as letivas, de organização e gestão, investigativas e de cooperação”¹.

Deduz-se então, que o EP é uma UC que pretende habilitar o futuro professor de EF de ferramentas que desenvolvam uma competência baseada na experiência refletida, que de acordo com Batista e Queirós (2013) deve ser um processo progressista de aprendizagem, cabendo a responsabilidade ao principal intérprete, o estudante-estagiário.

¹ Normas orientadoras do Estágio Profissional do ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em ensino de Educação Física nos ensinos Básicos e Secundário da FADEUP (2021/2022)

3.1. A Escola Cooperante

As escolas cooperantes, enquanto espaços socializantes para a profissão, emergem como elementos importantes nos processos de construção de identidade nos estudantes estagiários.

De acordo com Patrício (1993), a escola deve ser:

- Funcional – desempenhando funções importantes a nível pessoal, social, cívico, profissional, cultural e familiar;
- Sistémico – englobando os processos de organização e funcionamento do aparelho educativo; organização e funcionamento da escola; harmonia da escola com a comunidade e a família;
- Processo de aprendizagem – centralizado na consciência de educando, que por sua vez, se articula e coopera com o educador.

De acordo com MacPhail e Tannehil (2012), o processo de socialização do educador deve estar nivelado entre a dimensão institucional e a dimensão pessoal.

Assim sendo, é necessário ter em conta o contexto e também as interações sociais onde a escola está inserida, fazendo com que cada uma seja um local único no que toca ao processo de ensino-aprendizagem.

A escola é então, segundo Torres (2008), um entreposto cultural, isto é, um ponto dinâmico entre culturas que se conflituam constantemente, de modificações diárias e relações entre a escola e os seus constituintes.

Quando soube onde tinha sido colocado, não reconheci o nome da escola, no entanto, após uma rápida pesquisa cheguei à conclusão de que já conhecia a instituição, no entanto não tinha noção de como era a escola. A mesma situa-se em Arcozelo, no distrito do Porto e é de fácil acesso, por meio de transportes públicos como o autocarro e comboio.

A escola situa-se num meio social heterogéneo e os alunos refletem essa diversidade populacional, quer a nível socioeconómico, quer a nível cultural.

Do ponto de vista da distribuição dos alunos pelos anos de escolaridade, engloba turmas do 3º ciclo (7º, 8º e 9º ano) e do ensino secundário (10º, 11º e

12º ano), havendo neste último nível de ensino, turmas do ensino profissional:

- 7º ano: 4 turmas – 78 alunos;
- 8º ano: 5 turmas – 115 alunos;
- 9º ano: 4 turmas – 70 alunos;
- 10º ano: 2 turmas – 48 alunos;
- 11º ano: 2 turmas – 36 alunos;
- 12º ano: 3 turmas – 56 alunos;
- 10º ano profissional: 2 turmas – 44 alunos;
- 11º ano profissional: 2 turmas – 41 alunos;
- 12º ano profissional: 2 turmas – 37 alunos.

Nas turmas de 10º e 11º anos, uma turma é da área das ciências e a outra é da área das humanidades. No 12º ano, uma turma é de ciências e duas são de humanidades.

A escola tem então um total de 26 turmas e 525 alunos.

Em termos de instalações e infraestruturas, a escola é constituída por diversos blocos, com salas de aula equipadas para todas as disciplinas (ver figura 1).



Figura 1 - Exemplo de Sala de Aula Teórica

Possui laboratórios para as disciplinas de Ciências e Física e Química, salas com computadores e salas para a disciplina de educação visual e ainda um auditório.

Relativamente aos espaços e recursos disponíveis para a disciplina de

Educação Física, a Escola tem um pavilhão gimnodesportivo preparado para todas as modalidades convencionais da Educação Física (ver figura 2). O pavilhão gimnodesportivo integra um gabinete para os docentes de EF, quatro balneários e uma arrecadação para o material.



Figura 2 - Pavilhão Gimnodesportivo

No exterior, a escola possui um campo de ténis e voleibol (ver figura 3) bem como um campo exterior de futebol e andebol, três campos de basquetebol, pista de atletismo e caixa de areia (ver figura 4)



Figura 3 - Campo Exterior de Ténis e Voleibol



Figura 4 - Campo de Jogos Exterior

Para além de ser constituída por vários espaços para a prática desportiva, ao nível do material, apesar de nem sempre estar no melhor estado, a quantidade acaba por ser suficiente, havendo ainda material específico, como por exemplo bolas de andebol, basquetebol e futebol, vórtexes e cordas, para ser utilizado nas aulas no exterior.

A colocação nos espaços de aula ao longo do ano é estabelecida pelo *roulement*, deste modo cada professor pode planear as aulas em função do espaço que lhe é destinado. Note-se que o *roulement* foi elaborado de maneira que os espaços estejam definidos para todo o período, o que facilita todo o processo de planificação das aulas de Educação Física. Caso as condições climatéricas não sejam favoráveis, o espaço exterior fica inutilizável. Se esta situação se verificar o professor deve ter sempre em mente, por exemplo, dar uma aula numa sala de aula teórica ou juntar a sua aula com a de outro professor, caso os conteúdos da mesma se assemelhem.

A maior fração do meu processo de ensino decorreu no pavilhão gimnodesportivo e no campo de jogos exterior. No entanto, passei também pelas salas de aula teórica.

Na escola existem 4 departamentos: Departamento das ciências, departamento de línguas, departamento de ciências sociais e humanas e o departamento de expressões.

Quanto ao Desporto Escolar, a escola oferece 4 modalidades para que os alunos possam praticar: andebol, badminton, corfebol e ténis de mesa. Destas 4 modalidades a que tem mais adesão é o andebol, visto que existe uma cultura desportiva muito associada à modalidade nesta zona.

3.2. A Comunidade de EF

As aulas de Educação Física decorrem no pavilhão e nos espaços exteriores, que estão algo distantes do “centro” da escola, o que implica que grande parte do meu tempo seja passado nas áreas destinadas à prática desportiva. Esse distanciamento faz com que a interação com os membros da comunidade escolar seja maior com os funcionários e colegas de Educação Física que frequentam os mesmos espaços

A relação estabelecida com os funcionários do pavilhão é de confiança, respeito e, acima de tudo, amizade. Desde o primeiro dia na escola, eu e os meus colegas fomos recebidos como se já fizéssemos parte da escola o que nos deixou muito confortáveis, essa relação manteve-se ao longo do ano.

Quanto ao grupo de Educação Física, todos os professores demonstraram respeito e entusiasmo por nos receberem na escola. Demonstraram também a sua disponibilidade para nos ajudar, quer pela partilha de conhecimento e experiências, quer na permuta de espaços de aula sempre que precisamos. O professor deve manter-se aberto à relação com os outros e deve ser capaz de estabelecer interações, caso contrário, não poderá assumir a profissão (Teixeira, 1995).

O grupo de EF da escola cooperante era composto por dez professores e três professores do NE. Apesar de ser um processo individual, é inegável que uma boa relação com os colegas de trabalho é indispensável para ser alcançado o êxito, desta forma, segundo Nóvoa et al. (1991), o EE deve partilhar os seus problemas e dificuldades, procurando ideias e conselhos dos seus colegas.

No início do ano, decorreram algumas reuniões, presenciais, que tiveram como objetivo organizar o ano letivo, as propostas para o PAA e o funcionamento do Desporto Escolar.

As reuniões decorreram via zoom para a definição dos critérios de avaliação da disciplina e das datas de diferentes atividades, como o corta-mato escolar e os diferentes torneios das modalidades.

Apesar de nas primeiras reuniões ter sido mais um espectador, a participação nas mesmas foi extremamente interessante, visto que me permitiu perceber as dinâmicas dentro do grupo e como se desenrolam este tipo de reuniões.

Para combater uma maior distância entre mim e os restantes professores, procurei conhecer ao máximo cada um e acabei por me identificar mais com uns do que com outros tanto na sua forma de ser e estar, como enquanto profissionais.

Terminando a minha linha de pensamento, baseando-me em Cortesão (2010), confirmo que, uma boa atividade de grupo e capacidade de cooperar leva à satisfação dos profissionais e a uma melhor qualidade da educação.

3.3. Professora Orientadora, Professora Cooperante e Núcleo de Estágio

De acordo com Vieira e Moreira (2011), a supervisão pedagógica é uma normalização de processos de ensino sendo um procedimento fulcral utilizado na formação de novos docentes. Este processo contribui para a formação da “personalidade” profissional do futuro professor. Decorre-se então que, a pedagogia sem supervisão, é menos pedagógica (Vieira & Moreira, 2011).

Segundo Rodrigues (2013), o PO de estágio é alguém que terá à sua responsabilidade o acompanhamento, orientação e avaliação do processo de estágio pedagógico dos que, terminando a sua formação académica, pretendem seguir a carreira docente.

Alarcão e Tavares (2003) afirmam que o acompanhamento pedagógico é o processo através do qual o professor mais experiente guia outro menos experiente no seu desenvolvimento humano e profissional.

Assim, no início do EP ao conhecer a minha PC, com a qual nunca tinha tido nenhum contacto, depreendi que era competente e estava disposta a ajudar-nos em qualquer situação, priorizando o trabalho num clima positivo.

De acordo com as normas orientadoras, o PC tem a função de “apoiar e orientar os EE, nas atividades do projeto de formação desenvolvidas na Escola, promovendo a sua integração na comunidade escolar”². Ao longo do ano, a PC incorporou-me nas atividades que eram seu compromisso e na comunidade escolar, tornando-se o elo de ligação entre nós e a escola.

A PC foi, sem sombra de dúvidas, uma mais-valia durante todo o percurso. É uma professora proativa, que sempre me transmitiu confiança e que me fez crescer enquanto professor e como constituinte da comunidade escolar. Não tenho dúvidas de que foi a pessoa mais importante durante este processo de estágio visto que, para além da partilha constante de conhecimentos e experiências, foi a pessoa que sempre me defendeu e apoiou as minhas decisões ao longo de todo o processo.

Com a sua ajuda e orientação, tudo se tornou mais fácil para mim e desta forma fui capaz de ultrapassar aquela ansiedade inicial e todos os problemas que foram surgindo ao longo do ano.

Desde o começo tivemos uma excelente relação e um bom clima de trabalho o que nos ajudou imenso a evoluir em conjunto. Sempre que um de nós passava por alguma dificuldade, os outros dois estavam lá para apoiar e ajudar caso fosse necessário.

A professora orientadora (PO), foi uma pessoa essencial na orientação e execução do meu RE, procurando que a elaboração do mesmo fosse algo constante. Através da sua experiência e partilha da mesma, a professora esteve

² Normas orientadoras do Estágio Profissional do ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em ensino de Educação Física nos ensinos Básicos e Secundário da FADEUP (2021/2022)

sempre disponível para esclarecer todas as dúvidas e questões que foram surgindo ao longo do tempo

Em todas as sessões, quer através do zoom onde se discutiam aspetos relativos ao RE, quer nas sessões após as aulas observadas, todo o conhecimento transmitido pela professora tornou-me numa pessoa muito mais culta e capaz de exercer a profissão no futuro.

As minhas expectativas foram ao encontro do esperado, foi uma pessoa que me orientou, aconselhou e contribuiu, para a minha formação profissional e pessoal. Os momentos de aula observada foram de imensa aquisição, uma vez que, no final, procedia-se a uma ponderação sobre a prática, onde eram debatidos vários temas resultantes das dificuldades dos EE

Às PO e PC, agradeço toda a disponibilidade, pelos conselhos e por me terem ajudado a concretizar este ano bastante trabalhoso.

Conforme referem Batista et al. (2014), é no NE que o EE contacta com novos métodos de intervenção e pensamento do ensino. Desta forma o NE é um lugar de interação social, sendo um espaço privilegiado para a reconfiguração dos estudantes estagiários.

O NE foi formado por mim e dois colegas. Já os conhecia bem, devido ao facto de termos sido da mesma turma desde o início do Mestrado. Percebemos desde cedo que para a prosperidade do EP, um dos aspetos fundamentais seria a harmonia e a capacidade de trabalhar em grupo, estes dois aspetos estiverem sempre presentes ao longo do ano. Do meu ponto de vista somos todos diferentes na maneira de ser e atuar e como tal agimos distintamente, no entanto, fomos capazes de nos complementarmos.

Tratou-se de uma aprendizagem coletiva, em que todos contribuíram para a construção da própria identidade, segundo Cardoso et al. (2014) através de processos de aprendizagem situada e de participação periférica legítima.

Deste modo, todos percebemos que unidos construiríamos uma boa equipa. A estima existente, a entreaajuda conseguida e o bom clima de relação, ajudaram-nos nesta etapa tão importante das nossas vidas que, juntos,

conseguimos suplantar. Sem os meus colegas de NE, o estágio não seria tão benéfico e especial.

4. Processo de Ensino-Aprendizagem

4.1. A Preparação do Processo de Ensino e Aprendizagem

A organização do processo de ensino e aprendizagem engloba não apenas tarefas relativas à aula, como: a gestão do tempo, dos espaços, dos materiais e da formação de grupos de trabalho, mas também aquilo que antecede a realização do ensino, a sua preparação. Uma boa organização de todos estes aspetos engrandece as condições de ensino aprendizagem (Quina, 2009).

De acordo com Matos (2010), a Organização e Gestão do Ensino e Aprendizagem têm influência na realização do EP, baseando-se na configuração de um plano de intervenção, guiado por objetivos pedagógicos de forma a elevar o conhecimento na EF e conduzir com eficácia pedagógica o processo de educação e formação do aluno na aula de EF. Assim, neste capítulo partirei da caracterização dos alunos para depois discorrer acerca dos desafios, decisões e aprendizagens do processo de ensino e aprendizagem que é complexo, dinâmico e contingencial.

4.2. As turmas

A turma residente

A turma era constituída por 17 alunos, sendo 9 do sexo feminino e 8 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 12 e os 14 anos. À turma esteve destinada uma carga horária de um bloco de 100 minutos e um de 50 minutos por semana.

No início, fiquei algo ansioso porque nunca tinha lidado com crianças tão novas e porque não sabia se estaria preparado para as liderar ao longo do

ano. Contudo, desde o primeiro dia consegui criar uma boa relação com os alunos o que me ajudou bastante e me deu confiança para o resto do ano.

Após uma série de questões na primeira aula, foi possível obter algumas informações importantes para o planeamento das aulas e os cuidados a ter nas mesmas.

Quanto à frequência de atividade física, 7 alunos não praticavam atividade física, 4 alunos praticam atividade física 1 a 2 dias por semana e 6 alunos praticam atividade física 3 ou mais dias por semana. Estas informações que recolhi, fizeram-me começar a pensar numa preparação de aulas que cativassem os alunos para praticar atividade física, combatendo o sedentarismo que ficou evidenciado através do questionamento

Relativamente às modalidades preferidas dos alunos, foi notória a discrepância nas respostas. Assim sendo, 3 alunos escolheram o andebol, 2 alunos escolheram basquetebol, 9 alunos escolheram o futebol/futsal, 2 alunos escolheram a ginástica e 1 aluno escolheu o surf.

Em relação a patologias, apenas 3 alunos as possuíam. Uma aluna com asma, uma aluna com escoliose e um aluno com parafusos em ambos os pés. Após obter estas informações, concluí que grande parte da turma são alunos saudáveis e sem qualquer tipo de doença, porém os alunos mencionados requerem algum cuidado no planeamento das aulas de forma a evitar possíveis riscos durante as aulas. Quanto às dificuldades auditivas e visuais, apenas 3 alunos revelaram dificuldades visuais.

A turma caracteriza-se por ter alunos que mostram grande interesse nas aulas, tendo boas capacidades físicas para a prática de desporto. Contudo, existe uma parte que não demonstra interesse nas aulas e tem um nível de aptidão física fraco, evidenciado nos testes FITescola realizados na avaliação diagnóstica. No geral são alunos que captam facilmente o que lhes é pedido, tendo alguns grande capacidade e disponibilidade para a prática de atividade física, o que facilita imenso a sua evolução. Relativamente à cultura desportiva, os alunos demonstram algumas dificuldades, o que pode ser explicado pela falta de conhecimento geral das modalidades porque, por exemplo, os rapazes só se interessam pelo futebol, o que torna o espectro de conhecimento teórico

mais reduzido.

No que se refere ao comportamento, alguns alunos apresentam comportamentos desviantes, o que para mim foi um grande desafio visto que sempre estive inserido em turmas exemplares. Nas primeiras semanas de aulas não sabia muito bem como lidar com este tipo de alunos, mas com o apoio da professora cooperante, fomos encontrando estratégias de forma a melhorar o comportamento desses alunos.

Uma turma e escola com características como as que indiquei trouxe algumas implicações para a minha prática enquanto professor. Desde logo o facto de ter, por vezes, um espaço de aula muito reduzido, faz com que tenha de fazer um planeamento de aula totalmente diferente daquele que faria se tivesse, por exemplo, o pavilhão todo disponível para mim, no que toca à utilização de material e ocupação racional e eficiente do espaço de aula. Assim tenho de pensar imenso na disposição dos exercícios, nas rotações, se possível fazer estações, tudo isto para que os alunos tenham um tempo de empenhamento motor elevado e se sintam motivados durante as aulas.

No que diz respeito à área dos conhecimentos, a estratégia pela qual optamos no núcleo de estágio, foi, durante a explicação dos exercícios e no início ou final da aula, fazer sempre miniaulas sobre a modalidade que estamos a abordar para que os alunos fossem capazes de assimilar conhecimentos.

Para além da turma de 7º ano, também tive a oportunidade de lecionar o módulo de voleibol a uma turma do 12º ano (turma partilhada), pertencente ao curso profissional de turismo.

A turma era constituída por 15 alunos, 10 raparigas e 5 rapazes, sendo que um dos alunos era um jovem com deficiência. A PC teve um papel crucial na lecionação das aulas a esta turma visto que, esteve sempre a acompanhar o aluno em causa, libertando a minha atenção para a restante turma. Por ser uma turma partilhada e pelo meu conhecimento da modalidade de voleibol, a PC propôs que eu lecionasse o módulo prático da modalidade e eu sem qualquer hesitação aceitei a proposta.

Assim sendo após uma aula de observação da turma, fui apresentei-me à mesma extremamente ansioso devido ao facto de os alunos terem quase a mesma idade que eu (22 anos) e o aluno mais velho da turma com 20. Desde

a primeira aula, essa minha ansiedade dissipou-se visto que os alunos foram extremamente respeitadores e apesar da proximidade de idades sempre me viram como um líder.

Como era de esperar, sendo uma turma com uma maturidade muito maior, as aulas desde o início correram bastante bem e os alunos estiveram sempre muitos motivados, quer os que tinham mais capacidades, quer os que tinham menos. A turma tinha quatro alunos que se destacavam dos restantes e, como a estrutura de jogo 2v2 já estava bem assimilada, o principal objetivo foi realizar situação de jogo utilizando a estrutura 4v4.

A turma era então um misto entre alunos que já jogavam com alguma qualidade e alunos que tinham muita dificuldade. No entanto, para além do objetivo de colocar todos os alunos a jogar ao melhor nível possível, a minha principal preocupação foi que os alunos ganhassem gosto pela modalidade e serem capazes de ter prazer quando estavam a jogar. Posso dizer que ambos os objetivos foram cumpridos.

Considero que foi uma experiência bastante enriquecedora para eles, visto que o meu conhecimento e experiência mais aprofundado da modalidade, permitia-me ter um olho mais clínico para aquilo que os alunos mais precisavam de trabalhar e a melhor forma de o fazer e também para mim, pois permitiu-me ter uma experiência num contexto completamente diferente da minha turma de 7º ano, com alunos muito mais maduros e experiências diferentes.

4.3. Planeamento Anual

Nas palavras de Bento (1987, p.58) “A elaboração do plano anual constitui o primeiro passo do planeamento e preparação do ensino e traduz, sobretudo, uma compreensão e domínio aprofundado dos objetivos de desenvolvimento da personalidade, bem como reflexões e noções acerca da organização correspondente do ensino no decurso do ano letivo

O planeamento é uma atividade fundamental, pela capacidade de orientar o ensino e confrontar imprevisibilidades, assim que, quanto maior for a imprevisibilidade do contexto, maior e mais cuidada deve ser a planificação, de forma a estar sempre no controlo (Catunda & Marques, 2017).

Inácio et al. (2014) reforçam esta noção referindo que o propósito do planeamento anual é orientar o processo de ensino, isto é, deve ser tido em conta o programa escolar, cumprindo-o e desenvolvendo-o, sempre tendo como preocupação adaptá-lo ao contexto de ensino no qual estamos inseridos.

Planeamento 7º Ano

No sentido do descrito anteriormente, foi-nos recomendado, que organizássemos o plano anual indicando as modalidades e o respetivo nº de aulas e carga horária. Para esse efeito, recorri ao Programa Nacional de EF e às Aprendizagens Essenciais, tais documentos foram apoio do planeamento dos conteúdos a lecionar ao longo do ano letivo. O calendário escolar e o Plano Anual de Atividades da escola foram também aspetos tidos em consideração. Nesta ótica, de acordo com Bento (2003), a execução do plano anual é o primeiro passo do planeamento e preparação do ensino.

No planeamento do 7º Ano, na primeira aula do ano letivo, fiz algumas questões relacionadas com a modalidade preferida dos alunos e qual a que eles mais gostariam de ter este ano. Todos os alunos responderam modalidades coletivas (andebol, futebol e voleibol) e como duas das três mencionadas faziam parte do programa escolar do ano de escolaridade em questão, decidi começar por lecionar o andebol e o voleibol, sendo que a segunda foi a modalidade principal e foi lecionada também no 2º período.

Assim, no 1º período, optei por fazer um planeamento por blocos sendo que os blocos das modalidades de andebol e voleibol tiveram um total de 12 e 8 aulas, respetivamente, distribuídas por aulas de 100 minutos à terça-feira e de 50 à quarta-feira.

Visto que era o primeiro período, algumas aulas foram destinadas a avaliações diagnósticas e realização de testes FITescola, bem como alguns feriados, que reduziram bastante o tempo de aulas.

No 2º período, optei na mesma por lecionar as modalidades por blocos, sendo que lecionei no voleibol, o *badminton* e o atletismo.

As modalidades ocuparam então: 16 aulas (vôleibol), 12 aulas (*badminton*) e 3 aulas (atletismo). O último, dado que os alunos não demonstraram interesse na modalidade, optei por fazer apenas umas aulas de introdução à mesma, de forma a prepará-los para o *meeting* de atletismo que iria englobar as disciplinas de corrida de velocidade, lançamento do vórtex e salto em comprimento e maximizei o tempo de aula das modalidades de vôleibol e *badminton*, visto que os alunos estavam extremamente interessados e empenhados.

Para a lecionação do vôleibol, decidi utilizar o Modelo de Abordagem Progressiva ao Jogo (MAPJ), visto que, de acordo com Graça e Mesquita (2013), a modalidade consiste num jogo desportivo difícil de aprender, devido às suas exigências táticas e sobretudo técnicas.

, optei por utilizar o Modelo de Competência nos Jogos de Invasão (MCJI), Tanto na modalidade de *badminton*, como no andebol uma vez que, segundo Graça e Mesquita (2013), o professor ocupa o papel capital de identificar as necessidades dos alunos, focando, neles, os objetivos de aprendizagem.

Já no 3º período, devido à incerteza das restrições devido à pandemia, optei por deixar a ginástica para último acompanhada pela modalidade de ténis. A primeira teve um total de 12 aulas e a segunda um total de 13 aulas (ver tabela completa – Figura 5).

	1º Período	2º Período	3º Período
Voleibol	8 aulas (400 minutos)	16 aulas (800 minutos)	
Andebol	12 aulas (600 minutos)		
Badminton		12 aulas (600 minutos)	
Atletismo		3 aulas (150 minutos)	
Ginástica			12 aulas (600 minutos)
Tênis			13 aulas (650 minutos)

Figura 5 - Tempo de lecionação das Modalidades

A modalidade de ténis era para mim completamente impossível de lecionar na escola, no entanto com o material e experiência da formação em que participei, adicionada ao interesse e entusiasmo dos alunos tornou as aulas bastantes dinâmicas e produtivas.

Tanto na ginástica, como no ténis, optei pelo estilo de ensino de reprodução por comando e por tarefa, no qual eu liderava praticamente todas as decisões, particularmente na determinação dos exercícios, controlando a atuação da turma. Elegi este modelo de ensino à conta da minha privação de à-vontade com as modalidades, daí sentir que necessitava de ter total controlo da turma.

4.4. Unidades Didáticas

Com o planeamento anual elaborado, a organização de cada modalidade foi feita através da realização de Unidades Didáticas (UD) de forma que eu me pudesse orientar no tempo e nos conteúdos de cada aula seguindo sempre uma lógica de progressão, adaptada aos meus alunos e às suas capacidades.

Desta forma, de maneira a maximizar a aprendizagem dos alunos, é importante criar contextos de aprendizagem favoráveis a todos os alunos para que todos possam aprender (Onofre, 1995).

Para me ser possível colocar em prática aquilo que tinha planeado, foi necessário ter pleno conhecimento dos materiais e espaços físicos destinados às aulas de Educação Física de modo a que as aulas tivessem um bom rendimento.

As UD's são consideradas por Bento (1987) unidades fundamentais e integrais do processo pedagógico e apresentam etapas claras do processo de ensino-aprendizagem, importantes para o professor e para os alunos.

A construção das UD's foi realizada tendo por base o Modelo de Estrutura do Conhecimento (MEC) de Vickers (1990). Ao elaborar as mesmas, tive de ponderar diversos fatores, como por exemplo, a quantidade de aulas antevista, a organização dos conteúdos a lecionar e o tempo necessário para a sua consolidação. Esta só era elaborada no início de cada matéria de ensino, ou seja, depois de ser estabelecido o nível inicial dos alunos, recorrendo à avaliação diagnóstica

Considerando os diferentes níveis de capacidade dentro da turma, foi necessário pensar em formas de colocar os alunos a trabalhar os conteúdos necessários à aprendizagem, adaptando-os ao nível de cada um, para que todos pudessem alcançar o sucesso, algo que é enfatizado por Siedentop (2008).

No processo de condução do processo, as avaliações formativas marcavam presença de forma regular de forma a consciencializar os alunos do seu progresso. Para mim era também mais fácil perceber se os mesmos estavam a evoluir ou se era necessário ajustar a planificação. A avaliação teórica foi sempre realizada através de um teste, sendo que a matéria era sempre dada ao longo das aulas ou no final das mesmas.

Tanto quanto mencionado previamente, as UD's foram realizadas conforme o MEC de Vickers (1990). O mesmo reflete um pensamento transdisciplinar, identificando as habilidades e estratégias de uma modalidade. Ao longo do primeiro ano do Mestrado, este modelo esteve sempre presente,

facilitando o processo da sua elaboração, tendo sido elaborados MEC's para todas as modalidades, tornando-se um documento orientador de todo o meu processo de ensino.

4.5. Do Plano de Aula à Implementação

O planeamento deve visar orientar o processo de ensino visto que, se o mesmo não for devidamente estruturado, a intervenção pedagógica não é orientada de acordo com as metas estabelecidas e torna-se mais difícil encarar constrangimentos que possam surgir (Catunda & Marques, 2017).

O plano de aula é então um guião para uma única sessão, que se apoia no que foi planeado a longo prazo e corresponde a um programa mental no qual o professor idealiza a realização da aula (Bento, 2003). O mesmo autor refere ainda que a sessão de ensino é organizada em três partes: preparatória, principal e final, com características temporais, refletindo objetivos e estratégias para conduzir a aula.

Nos mesmos, a fase inicial era quase sempre a mesma, existindo duas tarefas: a primeira dedicada ao controlo das presenças (que com o passar do tempo se tornou automática) e a segunda dedicada à exposição dos objetivos da aula e a sua estrutura.

Na parte fundamental, cumpriam-se os elementos didáticos da aula. Assim, foi essencial a composição das progressões de aprendizagem elaboradas no MEC. Esta fase foi fruto de uma pesquisa constante de exercícios que se aplicassem ao nível dos alunos e das reflexões de cada aula, na medida em que cada uma influenciava as restantes.

“(...) depois da reunião com a professora orientadora, na qual foi discutida a minha aula de voleibol, percebi claramente que alguns exercícios que escolhi não estavam adequados ao nível dos alunos. Apesar de no início a aula ter corrido bem e ter conseguido cumprir os objetivos que propus,

a segunda parte foi um desastre porque os alunos desmotivaram e eu não fui capaz de perceber e atuar no momento (...)”

Reflexão do dia 23/11/2021

Na parte final, eram feitas análises acerca do que foi realizado na aula e era também o momento para suprimir eventuais dúvidas que tivessem surgido. Procedia-se à arrumação do material utilizado na aula e eram realizadas, se necessárias, pequenas conversas individuais para que os alunos em questão pudessem melhorar.

Desta forma, todos os meus planos de aula (PA), eram colocados na *drive* partilhada com a professora cooperante, pelo menos 24 horas antes da aula, para que, se fosse necessário, realizar os devidos ajustes ao mesmo.

Mesmo assim, com toda a preparação, tinha de estar sempre preparado para fazer alterações no decorrer das aulas caso fosse necessário.

5. Lecionação – Realização do Ensino

Com a fase de planeamento terminada, o professor depara-se com a tarefa de colocá-lo em prática. Seguindo a ideia de Bento (1987, p. 15) “o ensino é criado duas vezes: primeiro na conceção e depois na realidade”.

De acordo com as Normas Orientadoras da Unidade Curricular Estágio Profissional o propósito da realização é o de: “conduzir com eficácia a realização da aula, atuando de acordo com as tarefas didáticas e tendo em conta as diferentes dimensões da intervenção pedagógica”³.

O ponto da operação do ensino foi o mais memorável, por ser o momento da consumação de tudo o que foi planeado, transmitindo os meus conhecimentos e relacionando-me com os alunos, proporcionando-lhes fundamentos significativos.

5.1. O primeiro contacto com a turma

O dia 21 de setembro foi o tão ansiado dia, o meu primeiro momento com os meus alunos. Por não ter muita experiência em lidar e falar para uma turma de alunos, excluindo as vivências das Didáticas Específicas abordadas no primeiro ano da faculdade, fez-me sentir ainda mais nervoso e ansioso.

Comecei então por me apresentar, referindo as minhas vivências desportivas e académicas e, de seguida, pedi-lhes individualmente que falassem um pouco sobre si

³ Normas orientadoras do Estágio Profissional do ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em ensino de Educação Física nos ensinos Básicos e Secundário da FADEUP (2021/2022)

“A aula de hoje foi de 100 minutos. Os primeiros 50 dedicados à apresentação, onde houve um diálogo com os alunos. Apresentei-me e depois pedi para cada aluno o fazer dizendo o nome, a idade, o desporto favorito e se praticavam alguma modalidade.”

Reflexão do dia 21/09/2021

Seguindo a ideia de Rosado (2007), para além do diálogo inicial, tentei gerir eficazmente os aspetos disciplinares que envolvem a explicitação e a justificação das regras com o objetivo de obter um bom ambiente (exigente e tolerante), para que deste modo se possa trabalhar para alcançar o sucesso.

“Depois da apresentação, falei sobre as modalidades que iam ser abordadas ao longo do ano, abordei as normas da disciplina e as principais regras da aula de EF, nomeadamente o cuidado com o material e aspetos como a importância da pontualidade e do empenho nas aulas.”

Reflexão do dia 21/09/2021

Face a este primeiro contacto, ficou claro que teria alunos que, apesar de interessados, eram muito faladores e distraíam-se facilmente, tal como espelha o excerto seguinte.

“Com o decorrer da apresentação, notei que alguns alunos eram muito faladores, nomeadamente os alunos R, G e J, tendo chamado várias vezes à atenção.”

Reflexão do dia 21/09/2021

Em suma, a primeira aula é deveras importante, por haver o contacto inicial com os alunos e no seu decurso ficamos com a perceção daquilo que nos espera ao longo do ano letivo. Tal é evidenciado por Rink & Siedento (2014,

2008) que referem a necessidade de refletir acerca da atuação nas várias dimensões de intervenção pedagógica do professor.

5.2. Relação com a Turma

Hirama et al.(2011, p.176) referem que, “O profissional de EF é visto em grande parte das escolas e demais centros educacionais como o adulto mais próximo dos alunos”

Desta forma, sendo os alunos os elementos-chave do processo de ensino-aprendizagem, procurei informar-me sobre cada um dos alunos, construindo aprendizagens sobre aquilo que os alunos já sabiam. Assim sendo, recorri ao MAPJ e ao MCJI visto que eles situam as fases em que os alunos estão ajudando-me a planificar o processo de ensino-aprendizagem. Nesse âmbito, a caracterização individualizada, dos níveis de desempenho, foi essencial para obter um conhecimento mais pormenorizado de cada aluno.

O primeiro contacto com a turma possibilitou, desde logo, retirar algumas ilações. Nestas, e em articulação constante com a DT, percebi quais seriam os alunos que à partida me iriam colocar mais dificuldades, permitindo que eu fosse capaz de escolher o tipo de atitude que iria adotar com cada um, se mais rígido ou mais permissivo.

Polity (1988) afirma ser importante que os professores percebam que a colocação de restrições à ação dos alunos faz com que os mesmos desenvolvam uma relação afetiva e segura com o professor, passando a respeitá-lo. Desta forma, optei por definir regras iniciais e criar rotinas adotando uma conduta mais dominante, uma vez que pretendia ter o controlo da turma e conseguir o seu respeito.

Após conquistada a liderança e o respeito da turma, comecei gradualmente a tornar-me mais permissivo obtendo assim uma relação ainda mais positiva com os alunos. Uma vez que, de acordo com Almeida et al. (2013) o estabelecimento de uma relação pedagógica positiva influencia positivamente o processo de ensino-aprendizagem.

Os momentos que passamos fora do contexto de aula, mais precisamente, as conversas que tínhamos nos intervalos e nos momentos antes e depois das aulas, contribuíram também para a construção de uma boa relação com os alunos.

Esta convivência permitiu que nos conhecêssemos melhor, permitindo que a relação professor-aluno se baseasse no respeito e no entendimento. De facto, a relação afetiva entre o professor e os alunos é fundamental, não só para o crescimento do aluno, mas também para o desenvolvimento e crescimento do professor (Almeida, et al., 2013).

5.3. Os Principais Desafios Encontrados

A educação física é uma área privilegiada para a promoção de uma vida ativa dos alunos. Apesar de, na escola, por exemplo nos momentos de recreio haver tempo para os alunos serem fisicamente ativos, o que todos observamos é que apenas se “ativam” aqueles que querem de facto ser ativos (Onofre, 2017).

Para além de todas as melhorias a nível físico, a Educação Física tem um papel fundamental também a nível intelectual, visto que a prática regular de atividade física e níveis saudáveis de aptidão física, podem levar a ter resultados melhores no rendimento escolar dos alunos (Marques & Catunda, 2015).

Mais precisamente nas crianças e jovens, a prática de atividade física tem um papel bastante importante, atuando ao nível físico, psicológico e mental. A prática de atividade física pode também aumentar a autoestima, a aceitação social e a sensação de bem-estar consigo próprio (Silva & Jr., 2011).

De acordo com Hohepa et al. (2006), os jovens relacionam os efeitos benéficos da prática de atividade física a cinco elementos:

- Alegria – como resultado da socialização com outros jovens;
- Realização – como resultado do desenvolvimento pessoal e reconhecimento social;
- Benefícios Físicos – relacionados à aparência, desempenho físico e benefícios à saúde;

- Benefícios Psicológicos – relativos ao humor e aumento da confiança;
- Fatores ligados a atividades de preferência, percebendo que a atividade física é a melhor opção disponível.

Face ao referido, percebemos a importância que a educação física tem no currículo escolar, que é acessível a todas as crianças e jovens. No entanto, outro fator que pode promover o gosto pela atividade física é ter um bom professor, que seja capaz de fomentar nos alunos o gosto pelo desporto.

Segundo Galvão (2002), o professor atua de forma única dentro da escola, ou seja, ele é o elo de ligação entre a própria escola e a sociedade e também entre o conhecimento e o aluno.

Numa fase inicial o grande desafio que me surgiu foi como iria lecionar as modalidades sobre as quais tinha menos conhecimento. Deste modo, decidi começar por modalidades mais familiares e que tinha mais facilidade em planear.

Nas aulas práticas, a principal dificuldade que senti inicialmente, foi a minha comunicação com os alunos, no sentido em que muitas das vezes, tinha dificuldade em transmitir aos alunos aquilo que queria dos exercícios, visto que muitas das vezes tudo era claro para mim, no entanto para os alunos nem sempre era assim.

“(...) após a aula de hoje, a professora Cooperante e os meus colegas apontaram alguns erros que cometi na minha aula, entre os quais a forma como me expressava e como pretendia o que os alunos fizessem. Disseram-me que tenho de ser mais objetivo. Tornar o que é claro para mim, claro para eles também para que não esteja sempre a interromper a aula para explicar o exercício de novo (...).”

Reflexão dia 13/10/2021

Outro grande desafio, passou pelo controlo dos alunos com comportamento mais difícil. Nas primeiras aulas, alguns alunos eram

extremamente desrespeitosos para comigo e estavam sempre a perturbar os colegas e o funcionamento da aula. No entanto, com a ajuda da PC, conseguimos arranjar estratégias de modo a “conquistar” esses mesmos alunos, revertendo os seus comportamentos, ajudando-os a tornarem-se melhores pessoas. Posso afirmar que as estratégias que foram sendo utilizadas tiveram o seu efeito, visto que os alunos foram melhorando o seu comportamento, tornando as aulas melhores para os colegas da turma e também para mim.

Outro aspeto que fui melhorando com o avançar do tempo foi a logística do espaço e o encadeamento dos exercícios. No início, até que os alunos percebessem as rotinas que queria implementar nas aulas, perdia muito tempo entre exercícios para garantir o controlo da turma, no entanto com o passar do tempo e com maior à-vontade, deixou de ser necessário perder tempo de aula visto que os alunos já tinham assimilado as rotinas e as aulas passaram a ter um tempo de empenhamento motor muito maior.

Relacionado com esta questão da gestão do espaço e encadeamento de exercícios, deixo aqui uma reflexão decorrente de uma aula na qual adotei uma estratégia diferente:

“(...) hoje, como muitos alunos estavam no pavilhão bem antes da hora da aula, levei-os comigo à arrecadação para me ajudarem com o material e colocá-lo no espaço de aula. Com a ajuda dos presentes, montamos a aula muito rápido. Como era uma aula de 50 minutos foi mais fácil de organizar, no entanto a estratégia correu bem e é algo que decerto irei repetir futuramente.”

Reflexão do dia 03/11/2021

Uma das condicionantes que experienciei nas aulas de atletismo, mais precisamente nas aulas 3 e 4, no salto em comprimento e lançamento do vórtex, que me obrigou a utilizar um plano B, foram as condições meteorológicas que impediram que a aula ocorresse no exterior. Desta forma, com alguma sorte devido a alguns professores estarem a faltar, tive 2/3 do pavilhão só para mim e acabei por utilizar outros tipos de material para concretizar a aula.

5.4. Rotinas e Gestão da Aula

De acordo com Costa (1995), a gestão da aula é um elemento essencial na realização do processo de ensino-aprendizagem. Também Rink (1985), enfatiza este pensamento, referindo que uma das características que o professor deve ser capaz de gerir o local onde decorre a aula.

Uma das rotinas estabelecidas foram as conversas, no início das aulas, com a finalidade de transmitir os objetivos da mesma, contribuindo para uma melhoria na assiduidade. Outra estratégia que utilizei, foi utilizar os alunos que chegavam muito cedo à escola, para me ajudar a transportar os materiais necessários e começar a organizar a aula. Outro exemplo de rotina, principalmente nos momentos iniciais do ano letivo, era sentar os alunos, mantendo-me de pé, para que eles percebessem quem comandava a aula e quem deviam respeitar.

“(...) hoje decidi utilizar os alunos que chegam mais cedo à escola para me ajudarem a preparar os materiais e a organizar a aula. Sem dúvida foi um sucesso, não só captei a atenção e a curiosidade dos alunos para o que iria decorrer na aula, mas também ajudou a aula a decorrer de forma mais fluida. O último aspeto que eu nem tinha pensado, foi a noção de responsabilidade no que toca à preservação do material da escola.”

Reflexão dia 27/10/2021

De referir ainda que na gestão da aula, procurei desenvolver a noção de responsabilidade, para que os alunos pudessem ser mais autónomos no futuro. No decorrer do ano pude constatar que as estratégias que utilizei, colocaram em evidência a importância da incorporação dos alunos nos processos de gestão, tornando as aulas mais eficientes e agradáveis.

5.5. O Poder da Demonstração

A demonstração é um ponto importante para o conhecimento e compreensão daquilo que queremos transmitir em todas os momentos do decorrer da vida escolar.

Martins (2011) considera a demonstração o elemento central da transmissão de informação no processo de ensino-aprendizagem, permitindo uma representação visual daquilo que vai ensinado.

Um dos recursos que utilizei, nomeadamente na modalidade de ginástica, foi a gravação e consequente reprodução dos vídeos para que fosse mais fácil aos alunos perceberem aquilo que tinha de ser corrigido. Penso que foi uma boa estratégia visto que manteve os alunos motivados, demonstrando uma boa evolução na realização dos conteúdos gímnicos.

A demonstração é importante visto que, através dela, os alunos conseguem identificar os seus erros mais frequentes, corrigindo-os e permite uma melhor interiorização das componentes críticas que fazem parte do exercício (Hebrard, 1974).

Percebendo a sua importância, recorri frequentemente à demonstração, durante a fase de aquisição de conhecimentos, para que os alunos tivessem uma imagem mental daquilo que lhes era pedido, procurando que eles fossem capazes de reter a imagem e posteriormente utilizá-la.

6. A Estruturação do Ensino Sustentado nos Modelos de Ensino

Por toda a extensão do primeiro ano de Mestrado, de todos os modelos de instrução que nos foram ensinados, o que mais me marcou foi o MED, devido à experiência vivida na Didática Específica de Atletismo, que abriu, em mim, uma perspectiva de ensino completamente nova.

Devido à curta duração das UD's, a abordagem das modalidades está longe de ser suficientemente apelativa e de resolver problemas ligados à pouca satisfação dos alunos (Siedentop, 2002). Tal como experienciei nas modalidades de ginástica e atletismo. No início do ano optei por recorrer ao MID, atendendo às características da turma, mesmo estando à vontade com a modalidade.

Segundo Rink (2001, p.115) “a maioria dos métodos de ensino ou abordagens de ensino recai sob um contínuo de duas orientações de instrução, de um ensino mais direto para um ensino mais indireto”. No MID, o ensino é explícito, discriminado, passo a passo, e altamente monitorizado (Rosenshine, cit. por Rink, 2001). Este centra-se no professor assentando numa conduta mais associada ao termo “transmissão”.

Assim sendo, inicialmente, a liberdade dos alunos era mais reduzida, prevalecendo as normas definidas por mim de modo a proporcionar uma densidade motora elevada e reduzir comportamentos inapropriados.

Apesar de me identificar com o MED, houve momentos em que os exercícios ou a modalidade, foi necessário mais o MID, em vez de usar modelos mais construtivistas como a Aprendizagem Cooperativa (AC), o MAPJ, o MED e o MCJI, que se baseiam mais na descoberta, nos processos cognitivos mais complexos (Graça e Mesquita, 2013)

Neste sentido, Siedentop (citado por Mesquita & Graça, 2011) refere a necessidade de utilizar diferentes modalidades de ensino, incluindo o MID, a AC como forma de resolução de conflitos.

Assim, no 3º Período, na UD da modalidade de ginástica, em virtude de exigir muita repetição e principalmente muitos *feedbacks*, optei por lecionar

através do MID. Este modelo foi vantajoso no ensino dos conteúdos, para uma abordagem passo a passo, como é o caso das progressões pedagógicas.

A aplicação do MID exige, por parte do professor, a realização de algumas tarefas obrigatórias, tal como é referido por Rosenshine (citado por Mesquita & Graça, 2011):

- controlo elevado da atividade motora;
- avaliações/correções metódicas de acordo com os objetivos da aula.

Nas UD's das modalidades de andebol e *badminton*, uma vez que eu pretendia abordar aspetos cognitivos e que os alunos fossem capazes de compreender melhor o jogo, resolvendo problemas que fossem ocorrendo, a mesma foi lecionada tendo em conta o MCJI.

Segundo Graça e Mesquita (2013, p. 38), neste modelo o desenvolvimento da aprendizagem é condicionado pela interação de fatores que operam em três dimensões:

- 1) A dimensão cognitiva;
- 2) A dimensão de social;
- 3) A dimensão institucional-cultural.

De acordo com os mesmos autores, o MCJI procura certificar maior fidelidade e significado à aprendizagem, oferecendo um cenário mais conveniente para o desenvolvimento da competência do jogo.

Por fim, nas modalidades de voleibol e ténis, optei pela utilização do MAPJ, uma vez que, de acordo com Graça e Mesquita (2013), “esta modalidade de ensino salienta o avanço de capacidades, sendo o ensino da técnica subordinado ao ensino da tática”. Este modelo acentua a necessidade de o professor conceder autonomia aos praticantes na procura de soluções para os problemas correntes no jogo, emergindo daí o recurso a estratégias instrucionais que se afastam claramente das tradicionais, de índole maioritariamente prescritivo, e que dão espaço para a interpretação das situações-problema, com destaque para o recurso ao questionamento (Mesquita, cit. por Graça & Mesquita, 2013).

Em suma, e em concordância com Mesquita e Graça (2011), os modelos de ensino não são receitas. A este respeito Rink (2001) afirma que, é uma falácia anunciar que um determinado modelo resulta imediatamente no processo de ensino-aprendizagem.

6.1. A avaliação

Bento (2003) refere que, aliada à planificação e à realização, a avaliação é uma tarefa nuclear da ação do professor, assumindo-se como reguladora da qualidade do ensino.

O processo de avaliação tem como objetivos determinar a quantidade de aprendizagem que aconteceu num determinado período de instrução, realizar a avaliação da qualidade da aprendizagem (habitualmente através da classificação) e tomar decisões a partir dessa informação com o intuito de potenciar a aprendizagem (Metzler, 2000).

Nesse seguimento, no EP temos como objetivo relativamente à avaliação, e segundo as Normas Orientadoras da Unidade Curricular Estágio Profissional, utilizar as diferentes modalidades de avaliação, a inicial, a intermédia e a final, também designadas por avaliação diagnóstica, formativa e sumativa, como elementos reguladores e promotores da qualidade do ensino, da aprendizagem e da avaliação do aluno, refletindo posteriormente sobre os resultados, visando uma intervenção referenciada ao sucesso.

O facto de gerir a aula e ao mesmo tempo anotar o desempenho dos alunos, revelou que a avaliação é realmente uma tarefa árdua e bem mais complexa do que eu estava à espera.

Como forma de diminuir esta dificuldade, adaptei as grelhas de observação. Utilizei listas de verificações mais objetivas, no entanto, no decurso do ano letivo e da prática, esta tarefa tornou-se mais fácil.

Concretamente, para avaliar os alunos utilizei uma avaliação baseada em critérios previamente definidos pelo grupo de EF.

De acordo com Rink (1985), o progresso profissional do professor está dependente da sua capacidade de avaliação objetiva nos diferentes domínios: motor (habilidades motoras e capacidades físicas), cognitivo (conhecimento e processamento de informação) e socio afetivo (atitudes, comportamentos, valores). O primeiro com um peso de 60%, correspondendo à avaliação das habilidades motoras de cada modalidade, tendo em conta os objetivos estabelecidos para cada uma. O segundo, com um peso de 15%, avaliado através de uma prova teórica. Por último, o terceiro com um peso de 25% englobando aspetos como responsabilidade, empenho, cooperação e cumprimento de regras.

A classificação final atribuída a cada aluno resultou da média dos valores obtidos nas três componentes sendo, no final, transformada numa nota de 1 a 5 valores, tendo sempre em conta aspetos como o empenho nas aulas, a pontualidade e a entreajuda.

Segundo Mesquita (2012), a distinção dos momentos de avaliação, é refletida pelos objetivos da mesma. Pode ser de carácter formal ou informal, caso das avaliações inicial e final, ou de carácter informal, como a avaliação intermédia.

Escrutinando cada modalidade de avaliação, a avaliação diagnóstica foi sempre realizada na primeira aula de cada UD. Segundo Mesquita (2012), a avaliação inicial é uma operação na qual se verifica se os alunos já têm conhecimento da matéria e partir daí delinear objetivos e conteúdos a abordar.

Já Birzea (1984) sublinha que a avaliação intermédia é importante porque é única que permite a correção de erros que ocorrem ao longo do processo de E/A. Desta forma, as avaliações formativas aconteceram de forma recorrente, para ajustar os processos e estratégias de ensino.

Por fim, de acordo com Bento (1987), a avaliação final é o momento em que é determinado o grau de realização dos objetivos e da aprendizagem dos alunos. Esta decorria no final de todas as UD's verificando se o desempenho dos alunos foi adequado à definição dos objetivos delineados. Um problema que vivi na modalidade de andebol foi ter avaliado os gestos técnicos isolados da situação de jogo.

“A aula serviu para realizar a avaliação final de andebol. Decidi fazer exercícios isolados para avaliar a relação com bola e as ações individuais, porque, em situação de jogo, os alunos, nomeadamente os rapazes são individualistas.”

Reflexão do dia 30/11/2021

Apesar da avaliação sumativa ter sido feita de forma isolada, verifiquei que houve melhorias a nível técnico de grande parte dos alunos, nomeadamente das raparigas, no entanto a evolução, em termos da compreensão do jogo, até que foi satisfatória.

“(…) o jogo é agora mais fluído, apesar das dificuldades na relação com bola serem ainda evidentes. Verifiquei também uma menor aglomeração em torno da bola (…)

Reflexão do dia 30/11/2021

Na minha opinião, tendo em conta o excerto anterior, esta foi uma imagem reduzida da avaliação, ou seja, avaliei apenas a componente técnica fora do contexto de jogo, que é onde os alunos devem ser avaliados.

Como tal, no voleibol, os alunos foram avaliados através da situação de jogo.

“A avaliação foi em momento de jogo 2x2, com foco nos conteúdos: passe, manchete, serviço por baixo, tomada de decisão e posicionamento em campo (…)

Reflexão do dia 09/02/2022

Na AD, no começo da UD de voleibol, verifiquei que a turma se localizava dentro de um nível de jogo estático, revelando dificuldades na movimentação e no controlo da bola. Adotavam uma posição muito vertical e o contacto com a bola era mais para se protegerem da mesma do que para a jogarem. Não havia grandes desproporções entre os alunos (apenas o aluno R se destacava dos restantes). Todavia, com o desenrolar da avaliação sumativa, foi-me possível observar que alguns alunos tiveram uma melhoria significativa no seu desempenho relativamente à avaliação formativa. Fiquei bastante satisfeito com a evolução, visto que podia emparelhar quaisquer alunos e eles conseguiam realizar jogo 2x2 de forma fluida e com qualidade técnica.

Sendo duas modalidades coletivas, aspetos como o *fair play*, a cooperação, trabalho em equipa e a competição, estiveram sempre presentes nas aulas.

No caso das modalidades individuais - *badminton*, ginástica e ténis, dadas as suas características, que exigem muito a técnica e muita repetição para a aprendizagem, avaliei cada aluno individualmente. No caso da ginástica, através de um esquema onde os alunos, individualmente, realizavam os elementos gímnicos aprendidos. Esta avaliação foi, sem dúvida, uma tarefa difícil, porque ainda tinha muita dificuldade em perceber os pormenores mais técnicos, apesar de me ter empenhado para conhecer melhor a modalidade,

6.2. Importância da observação

Ao longo do EP, o processo de observação é um dos deveres incutidos ao EE, desta forma este deve realizar observações sistemáticas, quer às aulas dos colegas do NE, quer às aulas dos restantes docentes, encarando sempre estes momentos como oportunidades de aprendizagem. Como refere Caires (2001) quando nos diz que a possibilidade de observação da atuação de um colega, permite tomar consciência da complexidade das tarefas e papéis que lhe estão inerentes bem como das dificuldades que pode vir a sentir na própria gestão.

No decorrer das observações das aulas dos restantes colegas do NE, foi perceptível que muitas vezes, a dificuldade de um, era a dificuldade de todos e conseguíamos, depois das aulas, reunir e tentar encontrar estratégias para ultrapassar essas mesmas dificuldades.

Por outro lado, as observações às aulas dos restantes docentes, serviam como forma de encontrar estratégias para implementarmos nas nossas próprias aulas.

Todos os momentos de observação foram relevantes no meu desenvolvimento pessoal e profissional, permitindo que refletisse sobre alguns aspetos do processo de ensino-aprendizagem.

Concluindo, este processo de aprendizagem do NE, vai ao encontro dos ideais de Alarcão (1996), que refere que a observação, a ação e a reflexão, possibilitam o aumento do leque de competências, reformulando a forma de pensar e agir.

6.3. Importância da reflexão

Para Alarcão (1996), a reflexão é uma forma de pensar que engloba; a prática, o questionamento ativo e a persistência. O pensamento reflexivo é uma capacidade pelo que, deve ser exercitada.

O processo de reflexão na ação, não exige palavras, por outro lado, Schon (1997), diz-nos que é possível fazer uma análise retrospectiva e refletir sobre a reflexão na ação, ou seja, após a aula, o professor pensa no que aconteceu, no que observou e no que sentiu e passa para o papel a sua reflexão.

Os meus processos de reflexão iniciavam-se sempre logo após as minhas aulas visto que tinha sempre um momento de discussão e partilha de ideias com a professora cooperante e os meus colegas. Esta era uma reflexão oral que, posteriormente, era colocada no papel, em que procurava analisar os objetivos que tinha definidos para a aula e se tinham sido atingidos, refletia ainda sobre as estratégias utilizadas na aula e, por fim, de acordo com o que tinha acontecido

fazia ajustes, se necessário, na planificação e nas estratégias que pretendia utilizar nas aulas subsequentes.

7. Participação na Escola

Nesta área estão presentes as atividades não letivas em que os elementos participaram com vista à integração no meio educativo. Esta integração pretende aumentar o conhecimento do PE acerca do meio envolvente, da escola e da relação que estas duas componentes possam ter.

Ao longo do 1º Período, estavam previstas ser realizadas várias atividades não letivas para que os alunos, caso quisessem, participassem. No entanto, devido às restrições provocadas pela pandemia, acabou apenas por se realizar o corta-mato e o meeting de atletismo. Apesar destes constrangimentos, ao longo do ano participei também em eventos realizados pela escola como por exemplo: torneio gira vólei (2º e 3º ciclos), torneio de voleibol (secundário), atividade de Desporto Adaptado (Boccia) e fui um dos professores que acompanhou os alunos no corta-mato distrital.

Estive ainda presente em duas ações de formação promovidas pela escola nas modalidades de andebol e ténis. De referir ainda o acompanhamento da direção de turma.

7.1. Desporto Escolar

Relativamente ao Desporto Escolar, durante o ano letivo cada um dos estagiários do NE passou pelas quatro modalidades que existiam na EC (corfebol, andebol, ténis de mês e badminton), visto que achamos que termos contacto com modalidades sobre as quais sabíamos pouco seria uma experiência bastante enriquecedora para todos.

Das 4 modalidades da EC, o andebol era sem dúvida o mais frequentado principalmente por ser um desporto forte nesta zona e muitas alunas da escola já pertencerem a clubes da modalidade.

Relativamente ao ténis de mesa, apesar do material da escola estar em excelentes condições, tanto as raquetes, como as bolas e principalmente as mesas de jogo) a modalidade não tinha muita adesão. O mesmo ocorria na modalidade de badminton onde apenas 8 alunos participavam frequentemente.

No entanto a modalidade que mais gostei foi o corfebol. Uma modalidade completamente desconhecida para mim pelo que tive de aprender ao mesmo tempo dos alunos que participavam nos treinos. É uma modalidade sem dúvida interessante, com semelhanças com o basquetebol, no entanto, é bastante mais inclusiva, por ser mista e por obrigar os jogadores a passarem a bola por todos os que estão em jogo.

7.2. Corta-Mato Escolar

Visto que a professora responsável pela organização do corta-mato foi a nossa PC, tivemos oportunidade de a ajudar mais de perto, nomeadamente na definição do percurso a percorrer, na inscrição dos alunos, na organização dos dorsais para a competição, no controlo de voltas e controlo da classificação dos alunos no final da prova. Foi uma experiência bastante enriquecedora, visto que até então apenas tinha estado do outro lado, como aluno, e agora como professor foi perceptível a dificuldade e o stress associados à organização de um evento deste calibre.

“(...) o corta-mato foi o primeiro grande evento em que participamos e deu para perceber desde cedo que é um processo extremamente complicado e que é necessário ter um grande sentido de responsabilidade na organização do evento. No entanto, só no dia marcado é que percebi o stress que advém de um evento desta dimensão. Acabei o dia com os cabelos em pé e extremamente cansado.”

Reflexão do dia 25/11/2021

A prova de Corta-Mato teve os seguintes objetivos:

- 1) promover o gosto e hábitos de prática desportiva;
- 2) divulgar a modalidade Atletismo;
- 3) apurar alunos para a competição distrital.

O desenvolvimento de atividades desportivas no seio da comunidade escolar é um dos encargos do professor de EF sendo uma oportunidade para estimular e fomentar a prática desportiva entre os alunos.

O corta-mato foi a primeira atividade desenvolvida pelo Grupo de EF. Assim, as atividades letivas, compreendidas pelo horário da atividade, param para que os alunos inscritos possam participar na prova. O NE acompanhou de perto o processo de planeamento do evento dado que a PC era a principal responsável pela organização do evento e colaborámos de forma ativa no dia da atividade, bem como na divulgação e nos processos de organização da mesma.

Nas semanas que antecederam o evento, no final das aulas, toda a turma, incluindo eu, fazíamos em corrida o percurso para que os alunos se pudessem familiarizar com o mesmo, para estarem preparados no momento da competição.

O trabalho de equipa realizou-se pela separação de tarefas e encargos. Esta atividade teve como despesas: a compra de medalhas para os três primeiros classificados de cada prova e um reforço alimentar (sandes e sumo) para todos os participantes. Estas despesas foram abrangidas pelo orçamento do DE. Os dorsais numerados já estavam organizados dos anos anteriores em que se realizou o evento.

Nesta atividade destaco pela positiva a capacidade de organização que tivemos em conjunto com a PC, visto que constantemente nos surgiram adversidades, incluindo no próprio dia o facto de à hora prevista de começo estar a chover e não haver condições para dar início à atividade. Os pontos menos positivos foram a falta de organização dos restantes professores com os seus alunos que iriam participar visto que houve muitos alunos que estavam mal inscritos e essa inscrição teve de ser retificada no momento de entrega dos dorsais.

O percurso iniciou-se dentro da escola (ver figura 6), passando pela escola inteira e ainda um traçado fora da escola, terminando de novo dentro da escola. Cada escalão tinha o seu número de voltas a completar para o masculino e feminino e a contagem das voltas foi feita através da atribuição de pequenos elásticos com cores (cada cor simbolizava uma volta completa) no final de cada

volta. Assim que completadas as voltas os alunos deveriam entrar no funil para que lhes fosse atribuída uma posição e se recolhesse o dorsal.



Figura 6 - Zona inicial do Corta-Mato



Figura 7 - Painel de classificações do Corta-Mato

7.3. Torneios de Voleibol e Andebol

A nossa participação e envolvimento não esteve diretamente ligada à organização dos eventos, no entanto participamos de forma ativa nos dias dos eventos. No meu caso, no torneio de voleibol, estive a arbitrar jogos devido ao meu conhecimento da modalidade.

Os eventos foram expostos aos alunos através de cartazes e das redes sociais da escola. As fichas de inscrição foram entregues aos professores de EF para que distribuíssem pelas suas turmas.

“(...) sem dúvida o maior evento do ano, até agora, organizado pelo grupo de EF. Apesar de não termos estado envolvidos na sua organização, no dia do evento o stress foi tal que houve uma grande confusão e problemas na organização. Uma boa aprendizagem para quando formos nós a realizar um evento desta dimensão.”

Reflexão dia 11/05/2022

Em relação ao torneio de voleibol (ver figura 8), de positivo foi de destacar o empenho e o bom ambiente dos jogos proporcionados pelas equipas que participaram. De menos positivo, na minha opinião, foi a adesão dos restantes alunos ao evento visto que esteve pouca gente a assistir aos jogos e também uma pequena confusão que desorientou um pouco o torneio.



Figura 8 - Torneio de Voleibol

Quanto ao torneio de andebol (ver figura 9), a meu ver o que teve de mais positivo foi a organização das equipas e do formato do torneio que teve como ponto alto a presença de três jogadores da equipa sénior de andebol do Futebol Clube do Porto. De menos positivo destaco algumas confusões que se geraram no decorrer dos jogos devido ao facto de ser um desporto de muito contacto, houve algumas lesões.



Figura 9 - Torneio de Andebol

7.4. Atividade de Boccia

Dentro do NE tomamos a iniciativa de implementar esta atividade indo ao encontro do tema do estudo e também por ser um desporto diferente daqueles que os alunos normalmente praticam em ambiente escolar. Como ponto positivo destaquei a grande adesão dos alunos à atividade e a nossa capacidade de comunicação e organização.

Como ponto negativo a ausência da escola Sophia Mello Breyner e de alguns alunos com RTP (Relatório Técnico-Pedagógico) apesar de lhes ter sido enviado um convite para comparecerem à atividade neste dia.



Figura 10 - Atividade de Boccia

7.5. Ações de Formação

Ao longo do ano letivo tive também a oportunidade de participar em duas ações de formação organizadas pela EC.

A primeira relativa à modalidade de ténis (ver figura 11) que decorreu no dia 03/12/2021 e teve a designação de “A minha Escola tem Ténis”. O seminário

prático teve a duração de 3 horas e foi da responsabilidade do formador Albino Miguel Duarte Mendes detentor do grau académico de Mestre. O Seminário teve como destinatários os docentes dos grupos Professores do Ensino Básico e Secundário e da Educação Especial.



Figura 11 - Ação de Formação de Ténis

A segunda, relativa à modalidade de andebol (ver figura 12) que decorreu no dia 03/03/2021, teve a designação de “Andebol na Escola: Potenciar a sua aprendizagem pela compreensão do jogo”. O seminário teórico teve a duração de 3 horas e foi da responsabilidade do formador António Paulo Vieira de Sá Marques Oliveira detentor do grau de Mestre. O Seminário teve como destinatários os docentes dos grupos Professores do Ensino Básico e Secundário e da Educação Especial.



Figura 12 - Ação de Formação de Andebol

Ambos os Seminários foram bastante enriquecedores uma vez que abriram a minha mente a uma nova perspetiva de ensino das modalidades, tendo inclusive lecionado a modalidade de ténis aos meus alunos.

7.6. Direção de Turma

O seguimento dos deveres do Diretor de Turma (DT) é uma das funções adjacentes ao EP. Assim, o EE fica preparado para o contexto real da prática profissional. Deste modo acompanhei de perto a DT da minha turma bem como a PC que também era DT. Foi gratificante ter passado pela experiência uma vez que me permitiu perceber melhor o contexto e características da turma.

Através da participação em algumas reuniões com Encarregados de Educação, fez-me perceber a importância do DT.

A diversidade de obrigações, confirmou que ser DT demanda trabalho e dedicação abundantes. Destaco como principais características da DT que acompanhei a sua capacidade de comunicação e a forma de se relacionar com as pessoas.

8. Desenvolvimento Profissional

A Integração e Inclusão dos jovens com deficiência na Educação Física.

8.1. Resumo

O presente estudo teve como objetivo central identificar e compreender o modo como os professores de Educação Física da escola cooperante procuram integrar e incluir os alunos com deficiência nas suas aulas. Para tal foi realizado um questionário, no qual participaram os 10 docentes da disciplina de EF, composto por perguntas abertas e fechadas. Para analisar os resultados, recorreu-se a frequências absolutas e relativas e aos pressupostos da análise de conteúdo na análise das questões abertas. Ficou claro que o professor deve ser um elemento ativo no processo de inclusão dos jovens com deficiência e que na EC não existe articulação nos processos de ensino dos jovens com deficiência e que os procedimentos utilizados pela escola nem sempre estão em consonância com o veiculado pelo Decreto-Lei nº54.

PALAVRAS-CHAVE: ALUNOS; DEFICIÊNCIA; ESCOLA; EDUCAÇÃO FÍSICA; COADJUVANÇA.

8.2. Abstract

The present study has as a general goal to gather information about Physical Education teachers from the cooperating school in order to understand how they work if they have students with disabilities in their classes, as well as the strategies they use. For this, a questionnaire was conducted, in which the 10 PE teachers participated, composed of open and closed questions. To analyze the data, absolute and relative frequency graphs as well as content analysis were used. It was clear that, in relation to Decree-Law No. 54, the EC is not always in agreement. The teacher should be an active element in the process of inclusion of young people with disabilities and that in the EC there is no articulation in the teaching processes of young people with disabilities.

KEYWORDS: STUDENTS; DISABILITY; SCHOOL; PHYSICAL EDUCATION COADJUVATION.

8.3. Introdução

Este estudo foi realizado no âmbito da Área 3 de desempenho do Estágio Profissional de modo a um desenvolvimento profissional com mais completude, pela incorporação da experiência de investigação, reflexão, colaboração, com vista a embarcar na inovação presente nos dias de hoje.

A escola é um período marcante na vida de todos, assumindo-se para a preparação do individuo como futuro cidadão e um momento importantíssimo no processo de socialização dos jovens.

Por isso, faz todo o sentido, investigar quais as implicações, benefícios ou repercussões que esta fase tem na vida destes jovens, nomeadamente nos jovens com deficiência.

Apesar das instituições escolares terem um regulamento e um protocolo a seguir, este nem sempre é implementado da melhor forma por todas as escolas. Face a esta constatação, assumimos, em NE escrutinar este tema que, muitas das vezes é considerado sensível ou de menos valia relativamente a outras temáticas.

A OMS (1989) considera três conceitos básicos nas questões relativas à integração e inclusão: a deficiência, que se traduz numa incapacidade, que consequentemente cria uma desvantagem. Considero então importante dar atenção a estes conceitos, uma vez que nem toda a deficiência se traduz numa incapacidade e que nem toda a incapacidade é resultante de uma deficiência ou causa biológica. Este sentido determinista de carácter naturalista merece uma reflexão, assim como o próprio conceito de desvantagem, que assume logo à partida que uma pessoa com deficiência possui uma posição de menor poder na sociedade.

Biaggio (2007) refere que os estudantes com deficiência são excluídos visto que as classes são organizadas para trabalhar apenas com as crianças com deficiência ou aquelas que têm dificuldades de aprendizagem ao invés de incluir estes alunos nas restantes turmas.

Por sua vez, Melo (2000) afirma que não existe humanidade sem cultura, nem cultura sem humanidade. Isto é, a cultura e a criação da mesma é importante para contrariar as explicações naturalistas dos comportamentos

humanos, pois nada é puramente natural no ser humano. A natureza no ser humano é interpretada pela cultura.

Na maior parte das vezes, as pessoas com deficiência e incapacidade são descritas como indivíduos passivos, não válidos e dependentes que devem adaptar-se ao mundo que os rodeia, e onde se verifica, na maior parte das vezes, a institucionalização e segregação dos mesmos (Fontes & Martins, 2015).

Em Portugal, de uma forma geral, a deficiência e a incapacidade são vistas como patologias, nas quais as dificuldades e barreiras sentidas pelas pessoas com deficiência e incapacidade são naturalizadas e interpretadas como algo que advém das suas especificidades (Fontes, 2016).

Por sua vez, Lippmann (1922) refere que são formados os estereótipos, que são imagens mentais generalizadas, que se interpõem sob a forma de enviesamento, entre a realidade e o indivíduo, direcionados a pessoas ou grupos dotados de determinadas características. Estes formam-se através do sistema de valores do indivíduo, tendo como função a estruturação e organização da realidade.

Além do referido, pessoalmente gostaria que, no futuro, a EC implementasse algumas medidas de forma a incluir mais e melhor os alunos com deficiência

8.4. Justificação do Estudo

A temática deste estudo emergiu do facto de me ter apercebido que na maioria das situações, os alunos com deficiência da EC eram colocados à parte dos restantes alunos. Este problema suscitou em mim alguma indignação, visto que, apesar de estarem integrados na comunidade escolar, não estavam incluídos, contribuindo negativamente para o modo como os alunos com deficiência viam a escola.

8.5. Objetivo

O presente estudo tem como objetivo central identificar e compreender o modo como os professores de Educação Física procuram integrar e incluir os alunos com deficiência nas suas aulas. Foram também definidos os seguintes objetivos específicos:

- Compreender se o currículo de EF está adaptado aos alunos com deficiência da EC;
- Esclarecer o modo como os professores veem a integração dos alunos com deficiência nas aulas de EF;
- Captar a opinião dos docentes de EF relativamente ao descrito no Decreto-Lei nº54/2018 da Educação Inclusiva;
- Captar a opinião dos professores de EF relativamente ao dia-a-dia dos jovens com deficiência.

8.6. Participantes

Participaram neste estudo os 10 docentes de EF da EC, 4 do sexo masculino e 6 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 47 anos e os 65 anos. Dos participantes, apenas um tem o doutoramento como habilitação académica. A média de anos de profissionalização desta instituição é de 10,6 anos, havendo apenas um docente de EF recentemente colocado.

Todos os professores participaram voluntariamente no estudo, depois de terem sido previamente informados do seu objetivo, dos dados que seriam necessários recolher assim como o anonimato e confidencialidade dos dados.

8.7. Instrumento

A recolha dos dados foi realizada recorrendo a um questionário composto por oito perguntas abertas e fechadas. O tempo de resposta previsto era de 15 minutos.

A elaboração do questionário teve o auxílio da professora cooperante, uma vez que esta possuía um maior conhecimento da escola e experiência na construção deste tipo de documentos, após a formulação das questões, e antes de ser partilhado com os docentes de EF, foi ainda enviado à PO para ratificação do conteúdo. Tendo em conta os apontamentos que me foram feitos, as questões foram ajustadas de forma a irem ao encontro ao que foi assinalado por ambas as professoras, chegando-se à versão final.

8.8. Processo de recolha e análise dos resultados

Os docentes foram avisados de que eu precisaria da sua colaboração no preenchimento do questionário e o mesmo foi disponibilizado a todos os docentes de EF através do grupo de *WhatsApp* onde estão todos inseridos.

O processo de recolha das respostas decorreu entre os dias 1 e 30 de julho.

A análise dos dados foi efetuada por intermédio da estatística descritiva no caso das respostas fechadas, especificamente de frequências absolutas e relativas e no caso das respostas abertas aos pressupostos de análise de conteúdo (Bardin, 2011).

8.9. Resultados e Discussão

- **Alunos e o Currículo de EF**

Das 10 respostas obtidas, seis docentes (60%) referiram que tinham alunos com deficiência enquanto os restantes quatro (40%) referiram que não tinham alunos com deficiência nas suas turmas (gráfico 1).

Tem alunos com deficiência nas suas turmas?

10 respostas

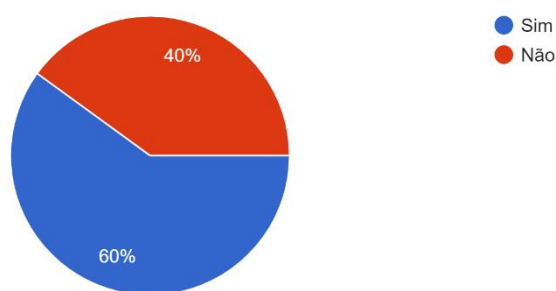


Gráfico 1 - Número de professores com alunos com deficiência nas suas turmas.

Ao nível do currículo da EF, é possível observar que, à exceção de um docente, todos os restantes são da opinião de que o currículo não se encontra adaptado aos jovens com deficiência (gráfico 2)

Na sua opinião, o currículo encontra-se adaptado aos jovens com deficiência?

10 respostas

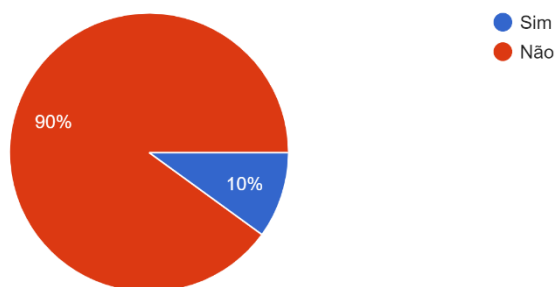


Gráfico 2 - Adaptação do Currículo aos jovens com deficiência

- **Integração e coadjuvação nas aulas de EF**

Relativamente ao facto de os alunos com deficiência terem uma aula isolada, das 10 respostas obtidas (100%), no gráfico 3, temos então que 6 (60%) docentes são da opinião de que as aulas não devem ser isoladas e 4 (40%) defendem que os alunos com deficiência devem ter aulas isoladas da restante turma.

Existem, segundo Rodrigues (2003), três razões que defendem a possibilidade da EF ser um adjuvante para a construção da educação inclusiva:

- Na EF existe maior flexibilidade associada aos conteúdos comparando com as outras disciplinas;
- Os professores de EF são profissionais que desenvolvem atitudes mais positivas com os seus alunos, levantando menos problemas e encontrando soluções mais facilmente;
- Permite a participação mesmo de alunos que evidenciam dificuldades.

Na sua opinião, acha que faz sentido os alunos com deficiência terem uma aula de Ed. Física isolada da restante turma?

10 respostas

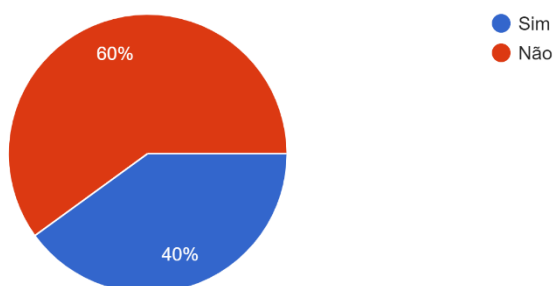


Gráfico 3 - Opinião dos professores acerca da divisão de alunos na aula de EF.

Wilson (2000) defende que a inclusão significa igualdade, fraternidade, direitos humanos ou democracia. Serrano (2008) reforça o entendimento que a inclusão conjectura o saber coexistir em ambiente de valorização e cortesia pelas diferenças englobando as mais variadas culturas e etnias.

Nas 10 respostas obtidas (figura 13) apenas o docente 1 refere que não vê qualquer relevância na coadjuvação, enquanto, os restantes 9 docentes sublinham a importância da mesma, referindo ainda que, se possível, a coadjuvação deve ser realizada por um professor de Ed. Física.

Assim sendo, a polidocência ou coadjuvação, possibilita que os alunos construam redes de relacionamento diferentes, relacionando-se com diversos professores, aprendendo a conviver com uma rede de opções didáticas, permitindo que sejam construídos caminhos no campo do conhecimento (Prati, 2005).

O regime de monodocência implica a atribuição de um grupo de alunos a um só professor e, apesar de tal ser benéfico em muitos aspetos, para ser eficaz deve existir continuidade pedagógica, o que não acontece devido à constante mobilidade docente (Silva, 2005).

**Na sua opinião, a coadjuvação nas aulas de Ed. Física é importante?
Porquê? Se sim, quem devia coadjuvar?**

- 1) Não vejo qualquer relevância na coadjuvação.
- 2) Muito importante, sobretudo com coadjuvante da disciplina.
- 3) Sim, importantíssimo. O Coadjuvante ser de EF.
- 4) Sim. Mais tempo dedicado a quem necessita. A coadjuvação deve ser feita por um professor do mesmo grupo disciplinar.
- 5) Sim. Outro professor do mesmo grupo permite enquadrar alunos com deficiência.
- 6) Sim. Ajuda em várias situações, pode fazer parte da aula com a turma, e/ ou em pequenos grupos.
- 7) Sim para ajudar os alunos com necessidades específicas e dar-lhes a devida atenção e apoio. Deviam ser dadas por profs de ed física.
- 8) Importante a coadjuvação ser realizada por um docente de Ed Física, facilita a inclusão do aluno na aula.
- 9) A coadjuvação é importante, visto que permite um maior foco no aluno com deficiência. Se possível por um docente de Ed. Física.
- 10) A coadjuvação é importante pois permite ao professor titular estar mais focado enquanto outro professor está com mais atenção ao aluno com deficiência.

Figura 13 - Opinião dos docentes acerca da coadjuvação nas aulas de EF.

- **Atividades desenvolvidas nas aulas de EF com os alunos com deficiência e interação com a professora de educação especial.**

Relativamente às atividades realizadas, analisando as respostas obtidas, percebemos que os docentes que têm alunos com deficiência nas suas turmas realizam três tipos de atividades: (gráfico 4)

- Modalidades desportivas em conjunto com a turma;
- Atividades que aprimorem a motricidade fina;
- Jogos lúdicos.

Huizinga (2000) refere que organizar o espaço onde decorre a aula é essencial para o processo de inclusão e cabe ao professor tarefa. O mesmo autor diz-nos ainda que a utilização do jogo é considerada um componente essencial para a inclusão e interação social de todos os alunos.

O processo de participação, aprendizagem e inclusão de todos os alunos nas aulas de EF, é facilitado pela possibilidade de se definir os objetivos que, para além dos objetivos específicos da própria disciplina, podem e devem

englobar outros objetivos que a EF partilha com outras áreas disciplinares (Vickerman, 2004, citado por Leitão, 2010).

Desta forma, de acordo com Leitão (2010), o processo de aprendizagem que melhor apoia a inclusão de todos os alunos é, o cooperativo, onde os alunos trabalham em conjunto, partilham esforços, estabelecem relações de interdependência positiva e construtiva, acabando por alcançar objetivos comuns.

Ao analisar o gráfico 4, algo que captou a minha atenção foi o facto de nenhum professor referir que realiza atividades delegadas/propostas pela professora de educação especial. Neste sentido, é de questionar: Se existe uma professora de educação especial na escola, qual será a razão para que tal não aconteça?

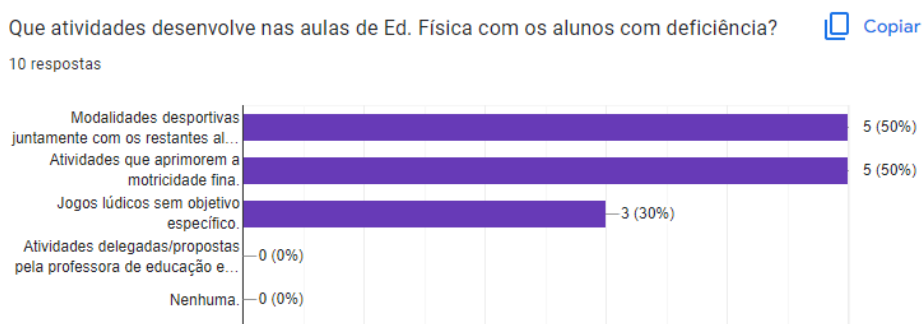


Gráfico 4 - Tipos de atividades desenvolvidas pelos docentes de EF.

A resposta a este dilema talvez possa ser encontrada na questão seguinte: (figura 14).

Na sua opinião, a professora de educação especial da escola encontra-se apta para coadjuvar e tomar iniciativa acerca das atividades a desenvolver com os alunos com deficiência? Porquê?

- 1) Essa questão só a prof poderá responder. (Apta). Acho, porém, que um processo mais dinâmico de aprendizagem pela experimentação deveria ser possível. Não sei se o é.
- 2) Não.
- 3) Sim, porque tem formação.
- 4) Depende da área. Na Educação Física, nem sempre.
- 5) Sim. Enquadra-se na sua formação.
- 6) Infelizmente não, nunca vi nenhuma professora a assistir ou a ajudar nas aulas.
- 7) Na educação física não.
- 8) Na minha opinião não, nunca vi a professora de educação especial a acompanhar uma aula de Ed. Física.
- 9) Até pode estar apta, no entanto não está presente nas aulas onde estão alunos com deficiência.
- 10) Sim, no entanto, deve demonstrar mais predisposição para estar presente nas aulas de Ed. Física

Figura 14 - Opinião acerca da aptidão da professora de educação especial.

Ao analisar as diversas respostas dadas pelos docentes podemos perceber que existe uma divisão de opinião entre os mesmos. Olhando para as respostas dos professores 1, 6, 8, 9 e 10 pude compreender que a principal razão pela qual os professores não realizam atividades propostas pela professora de educação especial, é porque na EC não existe correlação do trabalho realizado pelos professores de EF e a professora.

Esta ausência de articulação é bem visível nas palavras dos professores da EC. O P(1) diz-nos que “(...) um processo mais dinâmico de aprendizagem pela experimentação deveria ser possível (...)”, já o P(6) refere que “nunca vi nenhuma professora a assistir ou a ajudar nas aulas”, e por último, o P(10) é da opinião de que a professora de Educação Especial “deve demonstrar mais predisposição para estar presente nas aulas de Ed. Física”.

Relativamente às atividades realizadas pelos alunos com deficiência na escola, mais uma vez, remete para a inclusão do aluno com deficiência na comunidade escolar (figura 15).

Acha que as atividades desenvolvidas pelos alunos com deficiência são benéficas para a sua inclusão no meio escolar? Porquê?

- 1) Toda e qualquer atividade é benéfica.
- 2) Sim.
- 3) Sim, por sentirem que contribuem para a comunidade e são igualmente importantes.
- 4) Depende das atividades.
- 5) Sim.
- 6) Todas as atividades desenvolvidas são benéficas. Nesta escola, não existe um trabalho contínuo com estes alunos. São pouco trabalhados.
- 7) Sim serão benéficas se forem monitorizadas de perto e houver realmente coadjuvante para os alunos.
- 8) Todas as atividades são benéficas, no entanto na escola essas atividades não são rentabilizadas.
- 9) Não, os alunos passam pouco tempo a realizar tarefas verdadeiramente benéficas.
- 10) Não, as atividades não são verdadeiramente utilizadas de forma a incluir os alunos.

Figura 15 - Acha que as atividades desenvolvidas pelos alunos com deficiência são benéficas para a sua inclusão no meio escolar.

Mais uma vez, existiu divisão nas respostas dos docentes. Enquanto alguns docentes referem que toda e qualquer atividade é benéfica, outros referem que as atividades realizadas pelos alunos com deficiência não são realmente benéficas para a sua inclusão.

“Hoje antes da aula fomos visitar a sala de educação especial, chamada sala 40. Desde que estou na escola ainda não tinha visto nenhum aluno com deficiência nas zonas comuns dos alunos (campo ou bar). Ao entrar na sala percebi que a mesma era extremamente infantil, decorada com temas que, na minha opinião tornavam a sala desconfortável. A segunda coisa que reparei foi nos 4 jovens com deficiência, sentados em frente ao computador a ver vídeos no Youtube. Questionei-me então, não seria mais benéfico para estes alunos estarem a disfrutar do bom tempo e realizar uma atividade ao ar livre que realmente desenvolvesse algo neles?”

Reflexão do dia 26/01/2022

- **Realidade da EC vs Decreto-Lei nº54/2018 da Educação Inclusiva**

A última questão é uma das fulcrais deste estudo e remete para o que acontece na realidade da comunidade escolar na EC e o que é descrito no Decreto-Lei nº54/2018 que nos diz o seguinte “O Programa do XXI Governo Constitucional estabelece como uma das prioridades da ação governativa a aposta numa escola inclusiva onde todos e cada um dos alunos, independentemente da sua situação pessoal e social, encontram respostas que lhes possibilitam a aquisição de um nível de educação e formação facilitadoras da sua plena inclusão social.”

Ainda nos diz que “No centro da atividade da escola estão o currículo e as aprendizagens dos alunos. Neste pressuposto, o presente decreto-lei tem como eixo central de orientação a necessidade de cada escola reconhecer a mais-valia da diversidade dos seus alunos, encontrando formas de lidar com essa diferença, adequando os processos de ensino às características e condições individuais de cada aluno, mobilizando os meios de que dispõe para que todos aprendam e participem na vida da comunidade educativa.”

Como podemos observar na figura 16, grande parte das respostas foram negativas, ou seja, na opinião dos docentes de EF, a realidade vivenciada na ESAOF, não se enquadra/ não se enquadra totalmente com o que está descrito no Decreto-Lei nº 54 da educação inclusiva.

Na sua opinião, a realidade vivenciada na ESAOF, enquadra-se com o que está descrito no artigo 54 da educação inclusiva? Porquê?

A Escola cumpre os requisitos do artigo
 Não, uma vez que a coadjuvação não está contemplada
 Sim, porque há essa preocupação embora por vezes, as ferramentas (por exemplo, coadjuvação) nem sempre funcionam.
 Em parte. Muita coisa fica ainda pelo papel.
 Sim. São exploradas diversas opções.
 Não
 Não Devia haver coadjuvação nas aulas de ed física
 Não, a coadjuvação não está implementada
 Não, a coadjuvação não está implementada a 100 por cento
 Nem sempre, a coadjuvação nem sempre é utilizada.

Figura 16 - Opinião dos docentes relativamente ao Decreto-Lei nº 54/2018.

Segundo o Decreto, existem medidas universais, que correspondem às respostas que a escola tem para todos os alunos, de forma a promover e a melhorar a aprendizagem. Para além disso, existem ainda medidas seletivas, que servem para colmatar as necessidades de suporte não supridas pelas medidas universais.

8.10. Considerações Finais

Analizadas todas as questões que coloquei aos docentes de EF da EC e as respostas que obtive, percebi que os alunos com deficiência, apesar de estarem integrados na escola, não estão incluídos na sua comunidade.

Na minha opinião, algo que leva à menor inclusão destes alunos, é a falta de planeamento dos próprios professores, visto que uma aula sem objetivos não é verdadeiramente uma aula, algo que se torna mais grave se, na turma, existirem alunos com deficiência.

Relativamente à coadjuvação nas aulas de EF, ficou claro que os docentes defendem que é um aspeto importante e que a mesma deve ser feita por um outro professor de EF.

No que concerne ao Decreto-Lei nº54 da educação inclusiva o facto é que a realidade na EC, apesar de em alguns aspetos ir ao encontro do mesmo, como por exemplo, o apoio psicopedagógico e o apoio tutorial, falha noutros aspetos como a coadjuvação.

Para terminar, sou da opinião de que as atividades realizadas com estes alunos na EC, estão longe de ser benéficas porque a verdade é que não ajudam os alunos com deficiência a desenvolver capacidades, limitando o seu crescimento.

Termino esta conclusão partilhando a mesma ideia de Silva (2011), que refere que, a educação inclusiva vai para além da partilha de um espaço físico. É um lugar que proporciona a interação de aprendizagens a todos os alunos, baseadas no trabalho cooperativo e na diferenciação inclusiva.

8.11. Referências

Biaggio, R. D. (2007). A inclusão de crianças com deficiência cresce e muda a prática das creches e pré-escolas. *Revista Criança, Brasília, 44*, 19-26.

Fontes, F. (2016). Pessoas com deficiência em Portugal. Fundação Francisco Manuel dos Santos

Fontes, F., & Martins, B. S. (2015). Deficiência e inclusão social: os percursos da lesão medular em Portugal. *Sociologia, Problemas e Práticas, (77)*, 153-172.

Huizinga, J. (2000). *Homo Ludens: O jogo como elemento da cultura*. Edições Perspectiva. São Paulo.

Leitão, F. (2010). *Valores Educativos Cooperação e Inclusão*. Salamanca: Luso-Española Ediciones

Lippmann, W. (1922). Stereotypes. In W. Lippmann, *Public opinion* (p. 79–94). MacMillan

Melo, A. (2000). Políticas e estratégias culturais para o desenvolvimento local. In: Lima, Licínio (Org). *Educação de Adultos. Fórum II*. Braga.

OMS. *Classificação Internacional das Deficiências, Incapacidades e Desvantagens (handicaps): um manual de classificação das consequências das doenças*. Lisboa, 1989.

Rodrigues, D. (2003). A Educação Física perante a Educação Inclusiva: reflexões conceptuais e metodológicas. Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física n.º 24/25, pp. 73-81. Lisboa.

Serrano, J. (2008). Educação Inclusiva: o impacto pedagógico das divergências conceptuais. Cadernos de Investigação Aplicada vol.II – p. 105-122.

Silva, C. M. R. da. (2005). *Monodocência no 1.º Ciclo do Ensino Básico: por entre características e soluções.*

Wilson, J. (2000). Doing justice to inclusion. European Journal of Special Needs Education, 15, 3, 297-304.

9. Considerações Finais

9.1. O meu futuro como Professor e perspectivas futuras

Concluído o processo de Estágio Profissional, é momento de refletir e debruçar-me sobre o que experienciei durante o processo, sobre os erros que cometi e que usei como forma de aprendizagem e evolução, sobre o que aprendi e as condições de aprendizagem que proporcionei aos meus alunos, bem como os acontecimentos e obstáculos que fizeram com que desse sempre o melhor de mim.

Lembro-me como se fosse ontem do momento em que iniciei o EP. Estava bastante ansioso, ansiedade esta que me acompanhou durante as primeiras semanas de estágio. Sei que encarei o processo com expectativas que se prolongaram ao longo do ano, no entanto sabia que, naturalmente, iria cometer erros, visto que, no início de qualquer carreira é normal cometerem-se erros. No entanto, os erros cometidos serviram como aprendizagem e permitiram-me progredir enquanto professor. Tentei, assim, dar sempre o meu melhor procurando a evolução de forma a causar bons momentos de prática aos meus alunos.

A PC e a PO acompanharam-me ao longo de todo o processo, revelando-se, como era de esperar, elementos fundamentais na orientação do caminho e das escolhas que decidi tomar.

Além disso, é também importante referir o papel dos alunos, visto que com eles aprendi muito e desde o primeiro dia me receberam de braços abertos e com muita vontade de aprender.

Foi um processo de adaptação, visto que nunca tinha trabalhado com pessoas tão novas, no entanto, com gosto pelo que fazia, tentando utilizar diversas estratégias de forma a conquistar o interesse dos alunos, procurando transmitir um ensino de qualidade recorrendo a diferentes exercícios, jogos e por vezes até brincadeiras, algumas originais, outras provenientes de experiências que tive enquanto aluno, sempre com o objetivo de que os alunos obtivessem êxito.

Foi um ano repleto de vivências que carrego comigo, como bagagem para os anos futuros, que me guiarão enquanto professor de EF.

Ao concluir esta experiência de EP encontro-me muito mais capaz de desempenhar a minha função enquanto professor e sinto-me membro de uma comunidade escolar, com a certeza de que evoluí profissionalmente e pessoalmente.

Sei também que devo sempre manter-me atualizado e informado e que deverei realizar pesquisas constantes enriquecendo o meu conhecimento, evitando a estagnação.

10. Referências

Alarcão, I. (1996). Formação Reflexiva de Professores: Estratégias de Supervisão. In I. Alarcão (Ed.), *Reflexão Crítica sobre o Pensamento de Schon e os Programas de Formação de Professores*. Porto: Porto Editora.

Alarcão, I., & Tavares, J. (2003). *Supervisão da prática pedagógica: Uma perspetiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra: Almedina.

Almeida, J., Leandro, T., & Batista, P. (2013). Dilemas e Dificuldades do Estudante-Estagiário no Decurso do Estágio Profissional: estudo centrado na relação professor-aluno. In P. Batista, P. Queirós, & R. Rolim, *Olhares sobre o Estágio Profissional em Educação Física* (pp. 207-226). Editora FADEUP.

Barros, I. (2011). *Contributo para a compreensão do processo de (re)construção da identidade profissional no context da formação inicial: Estudo em estudantes estagiários de educação física*. Porto: Irene Barros. Dissertação de Mestrado apresentada a Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Batista, P. (2008). *Discursos sobre a competência - contributo para a (re)construção de um conceito de competência aplicável ao profissional do desporto*. Porto: P. Batista. Dissertação de Doutoramento apresentada à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Batista, P., Pereira, A., & Graça, A. (2012). A (re)configuração da identidade profissional no espaço formativo do estágio profissional. In J. Nascimento & G. Farias (Eds.), *Construção da identidade profissional em educação física* (pp. 81-112). Florianópolis: Coleção Temas em Movimento.

Batista, P., & Queirós, P. (2013). O estágio profissional enquanto espaço de formação profissional. In P. Batista, P. Queirós & R. Rolim (Eds.), *Olhares sobre o estágio profissional em educação física* (pp. 33-52). Porto: Editora FADEUP.

Batista, P., Graça, A., & Queirós, P. (2014). O estágio profissional na (re)construção da identidade profissional em Educação Física. Editora FADEUP.

Bento, J. (1987). *Planeamento e avaliação em educação física*. Lisboa: Livros Horizonte.

Bento, J. (2003). *Planeamento e avaliação em educação física* (3a ed.). Lisboa: Livros Horizonte.

Biaggio, R. D. (2007). A inclusão de crianças com deficiência cresce e muda a prática das creches e pré-escolas. *Revista Criança, Brasília*, 44, 19-26.

Birzea, C. (1984). *A pedagogia do sucesso* (A. Adão, trad.). Lisboa: Livros Horizonte

Caires, S. M. (2001). *Vivências e percepções do estágio no ensino superior*. Braga: Universidade do Minho.

Cardoso, I., Batista, P., & Graça, A. (2014). Aprender a ser professor em comunidade de prática: Um estudo com estudantes estagiários de Educação Física. In P. Batista, P. Queirós, & A. Graça, *O estágio profissional na (re)construção da identidade profissional em Educação Física* (pp. 181-208). Editora FADEUP.

Catunda, R., & Marques, A. (2017). *Educação Física Escolar: Referenciais para o ensino de qualidade*. www.casaef.org.br

Cortesão, M. I. P. (2010). Clima escolar, participação docente e relação entre os professores de educação física e a comunidade educativa. Coimbra: Maria Cortesão. Dissertação de Mestrado em Gestão da Formação e Administração Educacional apresentada a Universidade de Coimbra Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.

Costa, C. D. (1995). O sucesso pedagógico em Educação Física. Estudo das Condições e Factores de Ensino-Aprendizagem Associados ao Êxito numa Unidade de Ensino. Lisboa: Edições FMH.

Fontes, F. (2016). Pessoas com deficiência em Portugal. Fundação Francisco Manuel dos Santos.

Fontes, F., & Martins, B. S. (2015). Deficiência e inclusão social: os percursos da lesão medular em Portugal. *Sociologia, Problemas e Práticas*, (77), 153-172.

Galvão, Z. (2002). EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: A PRÁTICA DO BOM PROFESSOR. In *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte-Ano* (Vol. 1).

Graça, A., & Mesquita, I. (2013). Modelos e concepções de ensino dos jogos desportivos. In F. Tavares, *Jogos Desportivos Coletivos Ensinar a Jogar* (pp. 9-54). Editora FADEUP.

Hangreaves, A., & Fullan, M. F. (1992). Introduction. In A. Hangreaves & M. F. Fullan (Eds.), *Understanding teacher development*. New York: Teachers College Press.

Herbrard, A (1974). Les limites de la demonstration. *Annales de IENSEPS*, (5). Paris.

Hirama, L. K., Joaquim, C. d. S., & Montagner, P. C. (2011). Pedagogia do Esporte e estimulação de valores humanos: relato de intervenção. In P. C. Montagner (Ed.), *Intervenções pedagógicas no esporte: Práticas e experiências*. São Paulo: Phorte Editora.

Hohepa, M., Schofield, G., & Kolt, G. S. (2006). Physical Activity: What Do High School Students Think? *Journal of Adolescent Health*, 39(3), 328–336. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2005.12.024>

Huizinga, J. (2000). *Homo Ludens: O jogo como elemento da cultura*. Edições Perspectiva. São Paulo.

Inácio, G., Graça, M., Lopes, D., Lino, B., Teles, A., Lima, T., & Marques, A. (2014). Planeamento na Ótica dos Professores Estagiários de Educação Física: Dificuldades e Limitações. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 55–67. https://doi.org/10.14195/1647-8614_48-1_4

Leitão, F. (2010). *Valores Educativos Cooperação e Inclusão*. Salamanca: Luso-Española Ediciones.

Lippmann, W. (1922). Stereotypes. In W. Lippmann, *Public opinion* (p. 79–94). MacMillan

MacPhail, A., & Tannehill, D. (2012). Helping pre-service and beginning teachers examine and reframe assumptions about themselves as teachers and change agents: “who is going to listen to you anyway?”. *Quest*, 64(4), 299-312.

Marques, A., & Catunda, R. (2015). EDUCAÇÃO FÍSICA NO CURRÍCULO ESCOLAR: PARA QUE SERVE? QUE OPÇÕES EXISTEM? O QUE QUEREMOS ESCOLHER? *FIEP Bulletin - Online*, 85(II), 1044–1060. <https://doi.org/10.16887/85.a2.132>

Martins, A. (2011). A observação no estágio pedagógico de professores de Educação Física. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias: Faculdade de Educação Física e Desporto.

Matos, M. M. S. F. (2010). *Diferenciação curricular: uma abordagem às práticas de intervenção educativa no 2º ciclo do ensino básico* (Doctoral dissertation, Universidade Técnica de Lisboa (Portugal)).

Matos, Z. (2014). Educação Física na Escola: Da Necessidade da Formação aos Objetivos e Conteúdos Formativos. In I. Mesquita, & J. Bento, *Professor de Educação Física, Fundar e Dignificar a Profissão* (pp. 157- 190). Editora FADEUP.

Melo, A. (2000). Políticas e estratégias culturais para o desenvolvimento local. In: Lima, Licínio (Org). *Educação de Adultos. Fórum II*. Braga.

Mesquita, I. (2012). Didática do Desporto - Avaliação das Aprendizagens em Educação Física [Documento Power Point].

Mesquita, I. (2014). Fundar o Lugar do Desporto na Escola Através do Modelo de Educação Desportiva. In J. Bento, & I. Mesquita, *Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão* (pp. 191-221). Porto: Editora FADEUP.

Mesquita, I., & Graça, A. (2011). Modelos instrucionais no ensino do Desporto. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 39-68). Lisboa: Edições FMH.

Metzler, M. (2000). *Instructional models for physical education*. Boston: Allyn and Bacon.

Nóvoa, A., Campos, B., Ponte, J., & Santos, M. (1991). *Ciências da Educação em Portugal*. Porto: Sociedade Portuguesa da Educação.

OMS. Classificação Internacional das Deficiências, Incapacidades e Desvantagens (handicaps): um manual de classificação das conseqüências das doenças. Lisboa, 1989.

Onofre, M. (2017). *A Qualidade da Educação Física como Essência da Promoção de uma Cidadania Ativa e Saudável* *Calidad de la Educación Física como esencia para promover la ciudadanía activa y saludable* (Vol. 31). www.retos.org

Onofre, M. S. (1995). Prioridades de Formação Didática em Educação Física. *Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 75–97.

Patrício, M. (1993). *A Escola Cultural - Horizonte decisivo da reforma educativa*. (2ª ed.). Lisboa: Texto Editora.

Polity, E. (1988) Ensinando a ensinar. São Paulo: Lemos

Prati, L. E. (2005). *Escola e Modos de Subjetivação: Um Estudo da Passagem da Quarta para a Quinta Série do Ensino Fundamental*.

Quina, J. do N. (2009). *A organização do processo de ensino em Educação Física*.

Rink, J. E. (1985). *Teaching Physical Education for Learning*. St. Louis: Times Mirror/Mosby.

Rink, J. (2001). Investigating the assumptions of pedagogy. *Journal of Teaching in Physical Education*, 20, 112-128

Rink, J. (2014). *Teaching physical education for learning* (7a ed.). New York: McGraw-Hill

Rodrigues, D. (2003). A Educação Física perante a Educação Inclusiva: reflexões conceituais e metodológicas. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física* n.º 24/25, pp. 73-81. Lisboa.

Rodrigues, E. (2013). Ser Professor Cooperante: das funções aos significados. In P. Batista, P. Queirós & R. Rolim (Eds.), Olhares sobre o Estágio Profissional em Educação Física (Vol. 1). Porto: FADEUP

Schon, D. (1997). Formar Professores como Profissionais Reflexivos. *Os Professores e a Sua Formação*.

Serrano, J. (2008). Educação Inclusiva: o impacto pedagógico das divergências conceptuais. *Cadernos de Investigação Aplicada* vol.II – p. 105-122.

Siedentop, D. (2002). Sport education: a retrospective. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21(4), 409-418.

Siedentop, D. (2008). *Aprender a enseñar la Educación Física*. Barcelona: INDE Publicaciones.

Silva, C. M. R. da. (2005). *Monodocência no 1.º Ciclo do Ensino Básico: por entre características e soluções*.

Silva, M. (2011). Gestão das aprendizagens na sala de aula inclusiva. *Colecção Ciências da Educação*. Edições Universitárias Lusófonas.

Silva, P. V. C., & Jr., Á. L. C. (2011). Efeitos da atividade física para a saúde de crianças e adolescentes. *Psicol. Argum*, 29(64), 41–50.

Teixeira, M. (1995). *O Professor e a Escola: perspectivas organizacionais*. Amadora: McGRA-HILL.

Torres, L. L. (2008). A escola como entreposto cultural: o cultural e o simbólico no desenvolvimento democrático da escola. *Revista Portuguesa de Educação*, 21(1), 59-81.

Vieira, F., & Moreira, M. A. (2011). *Supervisão e avaliação do desempenho docente: Para uma abordagem de orientação transformadora*. <http://www.ccap.min-edu.pt/pub.htm>

Wilson, J. (2000). Doing justice to inclusion. *European Journal of Special Needs Education*, 15, 3, 297-304.

11. Anexos

Anexo I - Planeamento Anual das Modalidades

Planeamento 1º Período

		T	Q	T	Q	T	Q	T	Q	T
2021	setembro	28	28	29						
	outubro	5	5	6	12	12	13	19	19	20
	novembro	2	2	3	9	9	10	16	16	17
	dezembro			1	7	7	8	14	14	15

	Avaliação Diagnóstica
	Avaliação Teórica
	Atividade Livre
	Avaliação Formativa Andebol
	Auto e Hetero Avaliação
	Feriado
	Voleibol (8 aulas)
	Andebol (12 aulas)
	Falta Prof Manuela
	Testes Fitescola

Planeamento 2º Período

2022		T	Q	T	Q	T	Q	T	Q	T	Q
	janeiro			11	12	18	18	19	25		
	fevereiro	1	2	8	9	15	15	16	22	23	
	março		2	8	9	15	15	16	22	23	29
	abril	1	8								

	Avaliação Diagnóstica de badminton
	Avaliação Teórica
	Atividade Livre
	Avaliação Formativa
	Auto e hetero avaliação + atividade livre + valvém
	Voleibol (16 aulas)
	Atletismo (lançamento do vórtex + salto em comprimento+velocidade)
	Badminton
	Torneio de volei
	Bia 25
	Aula de surf

Planeamento 3º Período

	T	Q	T	Q	T	Q	T	Q	T	Q
2022	abril	19	19	20	26	26	27			
	maio	3	3	4	10	10	11	17	17	18
	junho			1	7	7	8	14	14	15

	Avaliação Diagnóstica
	Ginástica
	Dança
	Aula observada Paula Batista
	16 de maio - reunião faculdade 11h.
	Ténis
	Teste
	Atividade livre

Anexo II - Exemplo de Plano de Aula

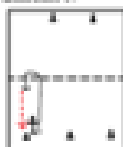


Plano de Aula				
Assunto/Tema: TFD UF de Análise: 12 UF de Análise: 12 e 13 Tempo de Aula: 100' Tempo Real de Aula: 80' UB: Análise		Espécie: Teórica Materiais: Folhas de exercícios, cadernos, canetas, etc.		Unidade Escolar: 12º Análise - Universidade do Porto Data: 20/02/2021 Horas: 12h-13h Professores: Engenheiros Manuel Pereira Professores: Engenheira João Carlos
Objetivos Gerais: Continuação do desenvolvimento das competências de análise de estruturas, com ênfase na análise de estruturas hiperestáticas. Objetivos Específicos: • Identificação das estruturas: Identificar as partes de uma estrutura, a sua função, a sua importância e a sua influência. • Identificação das estruturas e das suas partes: Identificar as partes de uma estrutura, a sua função, a sua importância e a sua influência. • Identificação das estruturas e das suas partes: Identificar as partes de uma estrutura, a sua função, a sua importância e a sua influência. • Identificação das estruturas e das suas partes: Identificar as partes de uma estrutura, a sua função, a sua importância e a sua influência.				
PARTE DO PLANO DE AULA		Conteúdos	Organização Teórica Metodológica	Objetivos de Teó e Objetivos Comportamentais
Início	00' 05'	Introdução à aula	Os alunos devem estar atentos ao início da aula e ao início da aula.	Os alunos devem estar atentos ao início da aula e ao início da aula.
	05' 10'	Exercício 1	Os alunos devem estar atentos ao início da aula e ao início da aula.	Os alunos devem estar atentos ao início da aula e ao início da aula.

Fundamental	05' 10'	Introdução à aula	Exercício 1: Os alunos devem estar atentos ao início da aula e ao início da aula.	Os alunos devem estar atentos ao início da aula e ao início da aula.
	10' 15'	Exercício 2	Exercício 2: Os alunos devem estar atentos ao início da aula e ao início da aula.	Os alunos devem estar atentos ao início da aula e ao início da aula.
	15' 20'	Exercício 3	Exercício 3: Os alunos devem estar atentos ao início da aula e ao início da aula.	Os alunos devem estar atentos ao início da aula e ao início da aula.
	20' 25'	Exercício 4	Exercício 4: Os alunos devem estar atentos ao início da aula e ao início da aula.	Os alunos devem estar atentos ao início da aula e ao início da aula.

Final	05' 10'	Exercício 5	Exercício 5: Os alunos devem estar atentos ao início da aula e ao início da aula.	Os alunos devem estar atentos ao início da aula e ao início da aula.
	10' 15'	Exercício 6	Exercício 6: Os alunos devem estar atentos ao início da aula e ao início da aula.	Os alunos devem estar atentos ao início da aula e ao início da aula.

Exercício 1:



Exercício 2:



Anexo III - Ficha de Observação do Professor

Ficha de observação nº	
Ano/Turma: 9ºD	Escola:
Nº de alunos: 10	Data: 16/11/2021
Nº da aula:	Hora: 16:00
Tempo de aula: 80'	Professor - Observador:
	Professor - Observador:

		Observações
Professor	Instrução - Qual o tipo de instrução que está a ser utilizada.	
	Feedback - Se os feedbacks que estão a ser utilizados estão a ser recebidos, de forma a ajudar os alunos.	
	Voz - Se o tom de voz é perceptível nos diferentes momentos da aula.	
	Colocação no espaço de aula - Se o professor se coloca adequadamente no espaço de aula no decorrer dos exercícios.	
Alunos	Atenção à informação - Se os alunos estão atentos à informação transmitida pelo professor.	
	Aluno - Os alunos cumprem as situações de aprendizagem que são propostas pelo professor.	
	Relação entre alunos - Se os alunos são capazes de cooperar entre si.	
Interações	Relação professor aluno - Se os alunos respeitam o professor.	

Anexo IV - Grelha de Avaliação

Escola S/3 Arquitecto Oliveira Ferreira														
														
Ano/Turma: 7ºD														
AVALIAÇÃO FINAL DO 1º PERÍODO														
Nº	NOME	VALORES - 25%				CLASS.	CONHEC. - 15%		CLASS.	CAPACIDADES - 60%			CLASS.	TOTAL
		Responsabilidade	Empenho	Cooperação	C Regras		Conhecimentos			AND	CF			
1		4	5	4	4	1,1	4	0,6		5	3	2,6	4,30	4
2		2	3	3	4	0,75	2	0,3		2	2	1,2	2,25	2
3		4	4	5	4	1,05	2	0,3		3	2	1,6	2,95	3
4		4	4	4	5	1,05	3	0,5		3	3	1,8	3,30	3
5		5	2	2	1	0,6	2	0,3		3	2	1,6	2,50	2 ou 3
6		5	4	4	5	1,1	4	0,6		3	3	1,8	3,50	3
7		5	3	3	2	0,8	2	0,3		3	2	1,6	2,70	3
8		4	4	5	5	1,1	4	0,6		2	3	1,4	3,10	3
9		5	4	5	4	1,1	4	0,6		4	3	2,2	3,90	4
10		5	5	4	5	1,2	4	0,6		3	3	1,8	3,60	3
11		2	2	3	3	0,6	4	0,6		3	1	1,4	2,60	3
12		3	5	4	5	1,1	4	0,6		3	3	1,8	3,50	3
13		4	5	4	4	1,1	4	0,6		3	2	1,6	3,30	3
14		5	4	5	5	1,15	4	0,6		2	2	1,2	2,95	3
15		5	3	3	3	0,85	5	0,8		3	2	1,6	3,20	3
16		5	3	3	2	0,8	3	0,5		4	2	2	3,25	3
17		3	3	5	5	0,95	3	0,5		3	2	1,6	3,00	3
Ano Letivo 2021/22														

Anexo V - Ficha de Avaliação Diagnóstica 7ºano



GRUPO 620 - EDUCAÇÃO FÍSICA

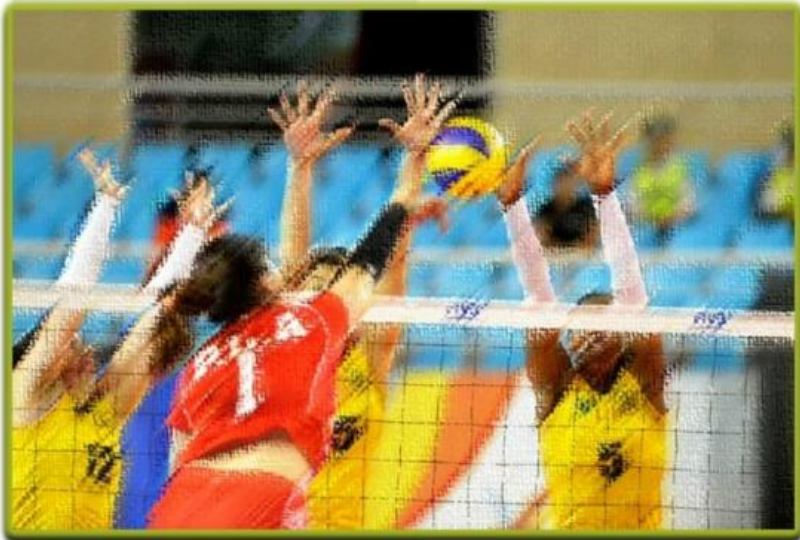
AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA EDUCAÇÃO FÍSICA 7º Ano

RESULTADOS: Turma _____ Data: / /

Nº	Nome	Vaivém			Seg. Gimnasia			Bola ao Capitão			Resultado Final
		B	S	I	B	S	I	B	S	I	
1											
2											
3											
4											
5											
6											
7											
8											
9											
10											
11											
12											
13											
14											
15											
16											
17											
18											
19											
20											
21											
22											
23											
24											
25											
26											
27											
28											
29											
30											

Anexo VI - Cartaz Torneio de Voleibol Secundário

TORNEIO de VOLEIBOL
Secundário
10º, 11º e 12º ano

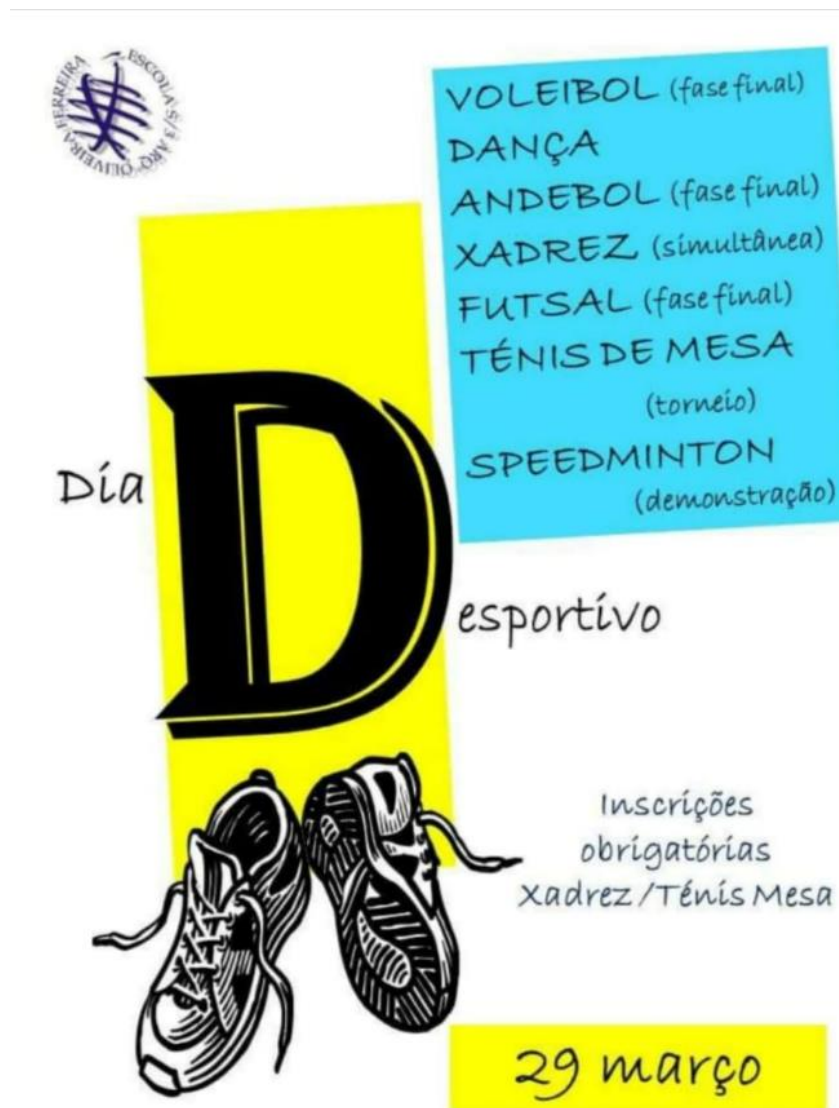


INSCRIÇÕES
ATÉ 7 ABRIL

JUNTO DOTEU
PROF. EDUCAÇÃO FÍSICA

JOGOS DE
APURAMENTO
DIA 11 MAIO, 4ªf

Anexo VII - Cartaz Dia D ESAOF



Anexo VIII - Cartaz "Andebol na Escola" Ação de Formação



Cartaz de divulgação para a ação de formação "Andebol na Escola".

Logótipos e Identificação:

- ESAOF** (Escola Secundária Arquitecto Elvira Pereira)
- AÇÃO DE FORMAÇÃO**

Título Principal: ANDEBOL NA ESCOLA

Objetivo: POTENCIAR A SUA APRENDIZAGEM PELA COMPREENSÃO DO JOGO

Imagem Central: Fotografia de jogadores de andebol em ação no campo.

Informações Técnicas:

- FORMADOR:** [Nome Redigido]
- DIRETOR TÉCNICO NACIONAL DE ANDEBOL:** [Nome Redigido]
- ORGANIZAÇÃO:** [Nome Redigido]

Data e Hora: DIA 30 DE MARÇO 16.30H

Modalidade: AÇÃO CREDITADA 3 HORAS PRESENCIAL

Diagrama: Representação esquemática do campo de andebol.

Nota: INSCRIÇÕES LIMITADAS

Anexo IX - Cartaz Ação de Formação de Ténis

GRATUITO

AÇÃO DE CURTA DURAÇÃO

A MINHA ESCOLA TEM TÊNIS

PROFESSORES

DURAÇÃO: 3 HORAS

12 NOVEMBRO | 14H30

ESCOLA SECUNDÁRIA
ARQUITETO OLIVEIRA FERREIRA

Dinamizadores
Fomento ATPorto
Escola Secundária Arquiteto Oliveira Ferreira
Clube Ténis Gaia

FOMENTO
atporto

GAIA | **CLUBE TENIS GAIA** | **ESADP**

Anexo X - Cartaz Corta-Mato e *Meeting* de Atletismo



Anexo XI - Questionário do Estudo de Investigação

Questionário acerca da importância da escola e do professor para a integração e inclusão dos jovens com deficiência na comunidade escolar.

Este questionário tem como objetivo recolher de dados para a elaboração de um Estudo Científico integrado no Estágio Profissional do 2º ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP).

O questionário visa recolher informações sobre os professores para perceber a forma como os mesmos trabalham caso tenham alunos com deficiência nas suas turmas, bem como as estratégias que utilizam. Vou tentar perceber se a realidade vivenciada na ESAOF se enquadra com o que é descrito no artigo 54 da educação inclusiva e a opinião dos professores acerca da articulação com a professora de ensino especial da escola.

As respostas apenas serão utilizadas para efeito do estudo, nunca havendo lugar à divulgação da identidade de quem o respondeu.

O questionário é simples e de rápida concretização (5-10 minutos).
Obrigado pela colaboração!

João Miguel Marques de Castro, up202003795@edu.fade.up.pt



Tem alunos com deficiência nas suas turmas? *

☐ Sim

☐ Não

Na sua opinião, o currículo encontra-se adaptado aos jovens com deficiência? *

☐ Sim

☐ Não

Na sua opinião, acha que faz sentido os alunos com deficiência terem uma aula de Ed. Física isolada da restante turma? *

☐ Sim

☐ Não

Na sua opinião, a coadjuvação nas aulas de Ed. Física é importante? Porquê? Se sim, quem devia coadjuvar? *

Texto de resposta longa

Na sua opinião, a realidade vivenciada na ESAOF, enquadra-se com o que está descrito no artigo 54 da educação inclusiva? Porquê? *

Texto de resposta longa

Que atividades desenvolve nas aulas de Ed. Física com os alunos com deficiência? *

- ☐ Modalidades desportivas juntamente com os restantes alunos.
- ☐ Atividades que aprimorem a motricidade fina.
- ☐ Jogos lúdicos sem objetivo específico.
- ☐ Atividades delegadas/propostas pela professora de educação especial.
- ☐ Nenhuma.

Na sua opinião, a professora de educação especial da escola encontra-se apta para coadjuvar e tomar iniciativa acerca das atividades a desenvolver com os alunos com deficiência? Porquê? *

Texto de resposta longa

Acha que as atividades desenvolvidas pelos alunos com deficiência são benéficas para a sua inclusão no meio escolar? Porquê? *

Texto de resposta longa