



A realização pessoal de um Estudante Estagiário em busca de um sonho

Relatório de Estágio Profissional

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

Orientadora: Professora Doutora Patrícia Coutinho

Davide Filipe Moreira Macedo

Porto, 2023

Ficha de catalogação:

Macedo, D. (2023). A realização pessoal de um estudante estagiário em busca de um sonho. Porto: Macedo, D. Relatório de Estágio Profissionalizante para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

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

Dedicatória

À **minha mãe** por me apoiar e acompanhar sempre em todas as coisas da minha vida, sem ela nada disto seria possível.

À **minha namorada** por sempre ter acompanhado e motivado ao longo da minha caminhada e por nunca me ter deixado desistir.

Aos **meus irmãos**, por serem os meus companheiros pela vida toda, e por todo o apoio dado quer a nível académico quer a nível pessoal.

Agradecimentos

Esta etapa que agora termina é a realização de um sonho de criança, que não seria possível sem o apoio de algumas pessoas que foram o meu porto-seguro e o meu pilar para me impulsionar a atingir este objetivo e a superar-me dia após dia.

Em primeiro lugar, agradecer à FADEUP e a toda a sua comunidade por estes dois anos.

À minha Professora Orientadora, por estar sempre disponível a me ajudar e partilhar momentos da sua experiência e vivências, que guardarei como exemplos para a vida.

A todo o corpo docente e não docente da Escola Secundária, o meu enorme agradecimento.

Ao meu Professor Cooperante, por ser inspiração e exigência. Agradeço por exigir de mim que a cada dia fosse melhor, mais ambicioso para chegar mais longe, motivando-me e inculcando-me o espírito de resiliência.

Aos meus alunos, por terem sido elementos importantíssimos nesta conquista.

À minha mãe, por ser uma guerreira e um exemplo de resiliência e superação e por acreditar que eu era sempre capaz.

Aos meus padrinhos, por serem como uns pais para mim e por neles encontrar sempre um ombro amigo e umas palavras que me alegravam o coração.

À minha tia e aos meus irmãos, por serem peças determinantes neste processo e por sempre me mostrarem o orgulho que sentem por mim e naquilo que alcancei.

À minha namorada, por ser o meu porto de abrigo e por me acompanhar em todas as horas e momentos bons e menos bons, sem ti, este percurso não tinha o mesmo sentido. Obrigado por tudo, e acima de tudo obrigado por estares sempre aqui.

Aos todos os amigos do meu percurso académico desde o Ensino Básico até ao fim do Mestrado. Obrigado por todos os momentos de partilha e de amizade.

Por fim, e não menos importante, à minha estrelinha no céu, a minha Bisavó, a quem dedico esta conquista.

Índice

Dedicatória:	III
Agradecimentos:	IV
Resumo	X
Abstract	XI
1. Introdução	1
2. Contextualização	2
2.1 Enquadramento Pessoal:	3
2.2 Expectativas Iniciais vs. Realidade	5
2.3 Enquadramento da Prática Pedagógica	6
2.3.1. A escola	6
2.3.2. As minhas turmas	6
2.3.3. A minha equipa- Núcleo de Estágio	7
3. Enquadramento Operacional	10
3.1. Conceção	11
3.2. Planeamento do ano letivo	12
3.2.1. Plano Anual	13
3.2.2. Unidade Didática	13
3.2.3. Plano de Aula	15
3.3. Gestão e controlo como aspeto imprescindível na lecionação	16
3.4. Modelos de Ensino	18
3.5. A importância da Comunicação	23
3.6. Avaliação	25
3.7. Reflexão/Observação	27
3.8. Aptidão Física e a relação com o Treino Funcional	29
3.9. Os meus pequenotes do 5ºano	30
4. Participação na Escola e Relação com a comunidade	32
4.1 Organização do torneio de Voleibol e colaboração na realização Corta-mato Escolar	33
4.2. Direção de turma uma tarefa inacabada	34
4.3. Experiência para a vida	35
5. Investigação no Contexto docente como um fator promotor do desenvolvimento profissional	37
5.1. Introdução	40

5.2. Metodologia.....	41
5.2.1. Caracterização da amostra.....	41
5.2.2. Recolha de Dados	42
5.2.3. Procedimentos	42
5.3. Resultados:	43
5.4. Discussão	53
5.5. Conclusões	54
5.6. Bibliografia.....	56
6. Considerações Finais	57
7. Bibliografia.....	58
8. Anexos	62

Índice de Tabelas

Tabela 1- Local de Formação.....	42
Tabela 2 - Pergunta nº1 aos professores.....	44
Tabela 3 - Pergunta nº2 aos professores.....	46
Tabela 4 - Pergunta nº3 aos professores.....	48
Tabela 5 - Pergunta nº4 aos professores.....	51
Tabela 6 - Pergunta nº1 aos alunos.....	52
Tabela 7 - Pergunta nº2 aos Alunos.....	52
Tabela 8 - Pergunta nº3 aos Alunos.....	53

Índice de anexos

Anexo 1 - Exemplo de uma Unidade Didática.	XIII
Anexo 2 - Folha de Registo aulas de Escalada.	XIV
Anexo 3 - Ficha de assiduidade.	XV
Anexo 4 - Tabela de Classificação Concurso de Dança.	XVI
Anexo 5 - Tabela classificativa na aplicação Copa Fácil.	XVII
Anexo 6 - Cartaz do Torneio de Voleibol.	XVIII
Anexo 7 - Guião de Entrevista aos professores.	XIX
Anexo 8 – Guião de entrevistas aos Alunos.	XX
Anexo 9 - Termo de Consentimento informado.	XXI

Resumo

O presente relatório foi elaborado no âmbito do Estágio profissional, integrado no Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Este relatório visa a descrição do processo de estágio numa Escola Secundária (ES), no qual se descreve todo o processo de ensino aprendizagem enquanto Estudante Estagiário e o trabalho desenvolvido com alunos do Ensino Regular Secundário durante o ano letivo 2022/2023. No decorrer deste processo destaca-se a minha intervenção com o meio e todo o trabalho desenvolvido com a minha turma e ainda o trabalho desenvolvido com os alunos de Educação Especial através da Dança. Neste documento retrato todas as minhas vivências e experiências acerca de todo o meu processo. Neste seguimento, o relatório é constituído pelas seguintes partes: 1) Introdução, 2) Contextualização, na qual, especifico o meu percurso até a conclusão deste nível, assim como, a minhas pisadas no mundo do desporto, expectativas e a minha contextualização com a escola; 3) Enquadramento Operacional, com apresentação de todas as dificuldades e correlação entre a teoria e a prática; 4) Participação na Escola e Relação com a Comunidade, na qual destaco as minhas principais tarefas na escola e todo o meu envolvimento nas atividades da comunidade escolar; 5) Investigação no Contexto Docente como um fator promotor do desenvolvimento profissional, e, por fim, a 6) Considerações Finais, que sintetiza todo este documento.

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

Abstract

The following report was elaborated under the Professional Internship (PI), integrated in the Master Degree in Teaching Physical Education in Primary and Secondary School, of Faculty of Sport of the University of Porto. This report aims to the description of the internship process in a Secondary School, in which describes all the teaching-learning process as a Preservice Student and the developed work with students from the Regular Secondary Education during the academic year of 2022/2023. During this process, stands out my intervention with the environment and all the developed work with my class and even the developed work with the Special Education students trough Dance. In this document, I portrait all my livings and experiences about all my process. Following this, the report is constituted by the following parts: 1) Introduction; 2) Contextualization, in which I specify my path until the conclusion of this level, such as my footprints in sports world, expectations and my contextualization with the school; 3) Operation Framework showing all the difficulties and correlation between theory and practice; 4) Participation in school and relation with the community, where I highlight my main tasks at school and all my involvement in the activities of the school community; 5) Research in the Teacher Context: Professional Development; Finally, 6) Final Considerations, that synthetizes all this document.

KEYWORDS: PHISICAL EDUCATION; PROFESSIONAL INTERNSHIP; RESILIENCE; AUTISM; TEACHING LEARNING.

Lista de abreviaturas

AD- Avaliação Diagnóstica

AF- Avaliação Formativa

AS- Avaliação Sumativa

EC- Escola Cooperante

EF- Educação Física

EMAEI- Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva

EP- Estágio Profissional

ES- Escola Secundária

FADEUP- Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

GEF- Grupo de Educação Física

MAC- Modelo de Aprendizagem Cooperativa

MAPJ- Modelo de Abordagem Progressiva ao Jogo

MEP- Modelo de Ensino de Pares

MID- Modelo de Instrução Direta

MED- Modelo de Educação Desportiva

NE- Núcleo de Estágio

PA- Planeamento Anual

PC- Professor Cooperante

PE-Professor Estagiário

PLA- Plano de Aula

PNE- Programa Nacional de Educação Física

RE- Relatório de Estágio

TF- Treino Funcional

UD- Unidade Didática

1. Introdução

O presente Relatório de Estágio (RE) foi elaborado no âmbito da unidade curricular de Estágio Profissional (EP), referente aos planos de estudos do segundo ano do 2º Ciclo em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundários, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP).

O EP pretende que os estudantes estagiários coloquem em prática toda a bagagem teórica adquirida durante a sua formação, de modo a desenvolver nos estagiários inúmeras capacidades e habilidades de modo a intervir em múltiplas funções na escola (Batista et al., 2014b).

Deste modo, o objetivo deste RE consiste em descrever toda a aquisição de valências e conhecimento e o confronto com a prática e sua respetiva reflexão. O meu EP foi realizado numa Escola Secundária (ES) e o presente relatório está organizado em seis capítulos.

Inicia-se com a contextualização, na qual descrevo o meu enquadramento pessoal e académico, onde procurei aprofundar algumas fases da minha vida e o que me fez chegar aqui, concretamente à conclusão deste ciclo.

Posteriormente, e como parte principal deste relatório, surge o capítulo do Enquadramento Operacional, no qual refiro os pontos determinantes deste meu processo, assim como a minha adaptação ao seio escolar e o meu envolvimento com o PC e o NE. Juntamente com o processo de realização da prática pedagógica, na qual me debrucei pelos princípios de gestão do processo de ensino e aprendizagem, nomeadamente planeamento e os seus diferentes níveis, avaliação e a realização da prática. Nesta secção, evidenciarei ainda todas as dificuldades sentidas no EP e a forma como procurei ultrapassá-las.

Na parte da Participação na Escola e Relação com a Comunidade, apresento o meu envolvimento na Escola e com a comunidade, através da minha participação em atividades e projetos extracurriculares.

Como última secção destaco o Projeto de Investigação no Contexto de Docente, como um grande desafio no meu EP.

Por fim, destaco as minhas perspetivas e convicções para o futuro com uma reflexão da importância que o EP teve na minha vida e na obtenção deste ciclo de estudos como uma superação na minha vida.

2. Contextualização

2.1 Enquadramento Pessoal:

A caminhada de uma vida

“A vida não é sobre se encontrar. A vida é sobre se criar.”

(George Bernard Shaw)

No decorrer de toda a minha vida sempre tentei construir uma melhor versão de mim, através de todas as vivências, aprendizagens e dificuldades, que me fizeram tentar superar a cada obstáculo e formar-me enquanto pessoa lutadora, persistente e corajosa. O meu nome é Davide Filipe Moreira Macedo, tenho 23 anos, nasci a 8 de setembro de 2000 e sou natural de Marco de Canaveses, onde realizei todo o meu percurso escolar. Realizei o pré-escolar e o 1º ciclo na EB1 de Igreja, em Vila Boa De Quires, o 2º e 3º ciclo foram realizados na EB2/3 de Toutosa e, por fim, o ensino secundário na Escola Secundária de Marco de Canaveses, no curso Científico-Humanístico de Línguas e Humanidades. Com a conclusão do ensino obrigatório, chega a ingressão na licenciatura no Instituto Politécnico de Bragança, no Curso de Desporto, que após a sua conclusão me fez chegar onde estou hoje, na FADEUP, no Mestrado de Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundários.

As primeiras vivências desportivas surgem ainda muito novo, muito sob influência do meu avô materno, que sempre fez questão que o acompanhasse nas suas idas aos jogos de futebol ao domingo à tarde. Os anos foram passando e tornei-me um apaixonado pelo futebol e, como tal, desde sempre que ambicionei praticá-lo competitivamente, algo que só acabou por acontecer aos 13 anos de idade, devido às impossibilidades financeiras e laborais por parte dos meus pais. Estive ligado à modalidade durante 4 anos, até ao meu ingresso na Universidade. O futebol sempre foi o meu refúgio, o lugar onde me sentia realmente feliz e realizado, algo que pretendo continuar a praticar em breve.

O gosto pela disciplina de EF surge desde que tive o primeiro contacto com a mesma. Dizia que um dia queria ser professor de Educação Física, algo que com o passar dos anos, se tornou volátil, ia ganhando e perdendo força, mas que me fez chegar até aqui.

Os anos foram passando e a vontade de ingressar numa Licenciatura em Desporto ganhou força, algo que acabou por acontecer, não como eu desejava

ou planeava, visto que o Instituto Politécnico de Bragança não era a minha primeira opção. No entanto, hoje acredito que a experiência vivida não poderia ser mais enriquecedora e extraordinária a nível pessoal e profissional. Aqui, surge a ideia de ingressar num mestrado que só fazia sentido se fosse na FADEUP, por considerar ser a melhor universidade do país. Inicialmente, e após a colocação nos dois mestrados que concorri a esta instituição, acabei por optar pelo Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, principalmente por dois motivos: o primeiro, por ser o meu sonho de criança e o segundo, por acreditar ser uma aposta mais certa para o meu futuro.

Este período, à semelhança dos anteriores da minha vida, não foi de todo um período fácil devido à necessidade de conjugar a formação com dois empregos. Desde bastante jovem comecei a trabalhar ao fim de semana, numa quinta de eventos, trabalho que permanece até aos dias de hoje. A necessidade de ir trabalhar surge após a entrada no futebol federado, algo que nunca foi fácil conciliar a escola com o trabalho, e, adicionalmente, os treinos e os jogos ao fim de semana. Esta experiência é um marco na minha vida porque obrigou-me a crescer, a ganhar responsabilidade e autonomia, no sentido de lutar pelas minhas coisas e pelos meus objetivos. Logo após a conclusão da licenciatura, em julho de 2020, surgiu a oportunidade de realizar estágio profissional num Ginásio, local onde ainda hoje exerço funções.

A entrada no mestrado de Ensino da Educação Física dos Ensinos Básico e Secundários em outubro deu início a uma fase ainda mais complicada, devido à dificuldade de conciliar tudo ao mesmo tempo. Felizmente, tudo correu pelo melhor, e consegui superar-me, ultrapassando todos os obstáculos que apareceram no caminho.

Este meu percurso diz muito da pessoa que sou. Considero-me um ser humano lutador, persistente e ambicioso, em busca de uma vida que sempre desejei, que acredito estar cada vez mais próxima e a conclusão deste ciclo poderá ser o início disso mesmo.

Como professor de EF, tenho como grande vantagem o gosto por trabalhar com crianças e com jovens. Acho que, para se seguir esta profissão parte-se muito do “EU”, das nossas características para podermos exercer da melhor forma, para sermos felizes e realizados nesta profissão. Fascina-me muito o facto de poder ser uma referência e um elemento que contribuirá na

formação de cada aluno, não só nos domínios da disciplina e do desporto, mas, também, a nível pessoal e social, e acredito que a minha história de vida e a minha personalidade serão sem dúvida vantagens para a minha atividade profissional.

2.2 Expectativas Iniciais vs. Realidade

O Estágio Profissional, marca o início do fim de uma etapa que acreditava que fosse exigente, mas, ao mesmo tempo, repleto de novas experiências e aprendizagens. Tal como destaca Queirós (2014) que a entrada no mundo do trabalho constitui uma etapa marcante na vida de qualquer pessoa, por culminar num conjunto diversificado de experiências e de aprendizagens. Sendo assim, um período vivido com emoção, entusiasmo, mas também, com a apreensão e ansiedade.

O sentimento que fica logo após a entrada na EC é um sentimento de inquietação e ansiedade, primeiramente, por se tratar de uma aventura completamente nova e fora do contexto que pretendia. No entanto, sentia-me motivado e entusiasmado e pronto para vivenciar ao máximo este capítulo da minha vida.

Perspetivava uma caminhada árdua, mas, muito enriquecedora a nível pessoal e profissional, algo que acabou por acontecer. Do PC e do NE esperava encontrar pessoas dinâmicas e com o espírito de entreajuda e de resiliência no sentido de me impulsionar dia após dia para ser cada vez melhor professor e melhor pessoa.

No que concerne aos alunos, sentia-me apreensivo relativamente ao possível comportamento inadequado e desajustado para uma aula. No entanto, a realidade encontrada, foi de alunos com alguns problemas de comportamentos e pouco interesse, todavia, consegui dinamizar e motivá-los conseguindo realizar um bom trabalho.

Devido à minha situação profissional e ao facto de o estágio ser distante da minha zona de residência, tinha o receio que fosse uma limitação e uma dificuldade acrescida que poderia tirar-me o foco no trabalho ao longo do EP, podendo levar-me a desistir do mesmo. Felizmente, tudo se desenrolou com normalidade e consegui ultrapassar todas as dificuldades e realizar todas as tarefas pedidas e com êxito.

2.3 Enquadramento da Prática Pedagógica

2.3.1. A escola

Segundo Batista et al. (2014a) o estágio profissional proporciona ao PE a oportunidade de se inserir na cultura escolar, enfatizando as suas normas, valores, hábitos, costumes e práticas da comunidade em que se insere.

O meu estágio profissional foi realizado numa EC, localizada no distrito do Porto, sede de um agrupamento constituído por 6 escolas abrangendo todos os níveis de ensino.

A instituição apresenta algumas limitações devido à degradação dos espaços, que por sua vez não fornecem qualidade e conforto aos alunos, precisando de uma intervenção e uma requalificação de espaços.

Relativamente aos espaços destinados a prática desportiva, estes até apresentam um bom nível de qualidade sendo constituídos por dois espaços exteriores e um pavilhão totalmente equipado, no entanto a precisar de algumas obras. O pavilhão é constituído por 4 balneários, 2 arrecadações de material, 1 bancada, 1 gabinete para os professores e aéreas equipadas com equipamentos audiovisuais. O pavilhão encontra-se dividido em 3 espaços de aula. Devido as intervenções nas infraestruturas da escola, acabávamos por não utilizar os espaços exteriores, sendo deslocados para o pavilhão municipal.

2.3.2. As minhas turmas

Uma das minhas maiores ansiedades debatia-se com a minha turma residente, porquanto estava desejoso, numa fase inicial, de saber qual o nível de ensino que iria lecionar e sobre todas as suas particularidades. Após as primeiras duas semanas e depois de termos lecionado, cada um, uma aula a cada uma das três turmas que poderíamos escolher, ficou decidido, em reunião com o PC, a distribuição de cada turma, ficando, assim, encarregue de uma turma de 12ºano. Esta possibilidade de escolha foi algo determinante, pois, permitiu-me escolher a turma com a qual me identificava mais, algo que me motivou numa fase inicial.

A turma era constituída por 22 alunos: 10 rapazes e 12 raparigas, com idades compreendidas entre os 17 e os 18 anos. A turma apresentava uma particularidade, pois oito elementos frequentavam o Curso Científico

Humanístico de Ciências Socioeconómicas e quatorze o Curso Científico Humanístico de Línguas e Humanidades.

A elaboração conjunta de um questionário com o NE permitiu-me conhecer melhor a turma. A mesma não apresenta qualquer caso de problema de saúde relevante, tendo 50% dos alunos, práticas de atividade física extracurriculares. Como elemento valorativo deste questionário, destaca-se o facto da maioria dos alunos representarem a disciplina de Educação Física como a sua preferida do currículo escolar.

A turma era rotulada por uma turma com bastantes dificuldades e com um nível de trabalho bastante baixo, algo que afetava consideravelmente o seu desempenho escolar. Por se tratar de uma junção de turmas, o comportamento também era um fator negativo que a turma apresentava, pois era uma turma pouco cooperativa e solidária.

Durante o ano, tudo o que foi afirmado no primeiro Concelho de Turma, felizmente, não foi o que correspondeu à realidade, pois sempre trabalhei no sentido de os motivar a serem cooperativos uns com os outros e a turma sempre se mostrou empenhada e trabalhadora. O facto de uma das partes da turma já ter trabalhado com o PE do ano letivo anterior e ser acompanhada pelo PC há três anos, permitiu-me implementar desde cedo rotinas essenciais para um bom funcionamento das aulas.

No decorrer do segundo semestre letivo, e fruto da necessidade de possuímos a experiência de trabalhar com alunos do 2º ciclo, foi-me atribuída uma turma de 5ºano, filiada numa das escolas do agrupamento da EC. A turma do 5ºC era constituída por apenas 14 alunos: 9 rapazes e 5 raparigas e tinha como principais características, problemas ao nível do comportamento, mas também, do relacionamento interno da turma, algo que constituiu o principal desafio desta turma e da minha intervenção neste nível de ensino.

2.3.3. A minha equipa- Núcleo de Estágio

A criação de uma comunidade de prática como o Núcleo de Estágio (NE) permite desenvolver novas formas de conhecimento, através da busca de soluções com a partilha das suas vivências e do seu conhecimento (Albuquerque & Graça, 2005).

O NE era composto por mim e por mais dois colegas. O grande objetivo do NE passava por concluir este ano, de tão grande importância para todos, da melhor forma possível. Inicialmente, o NE foi algo que despertou em mim bastante ansiedade, por não conhecer aqueles que seriam os meus companheiros nesta etapa. Felizmente, foram sempre duas pessoas aliadas e prontas a ajudar e a cooperar uns com os outros.

Desde o início que procurámos estabelecer uma ligação de amizade, assentada na partilha de ideias e de conhecimento, visto que, éramos de áreas desportivas e de formação completamente distintas, o que impulsionou a minha aprendizagem e a minha visão sobre a EF para outros níveis. O facto de estarmos sempre presentes nas aulas uns dos outros, permitiu aumentar o nosso elo de ligação e os momentos de reflexão e de partilha. O ambiente criado permitiu que evoluíssemos dia após dia como professores, sempre com o espírito de entreajuda, colmatando assim toda a diversidade de problemas que foram surgindo. Nem tudo ao longo deste período foi fácil, e por vezes, momentos menos bons apareceram gerando alguma desmotivação e desalento, algo que o NE foi importantíssimo para continuarmos unidos e fortes ao longo desta jornada.

Por fim, referir a importância do PC, que, por várias vezes, interveio e não deixou que o grupo caísse na desmotivação ou agarrado a algum percalço do caminho, o que revelou ser uma pessoa imprescindível e importantíssima.

Pessoalmente, o PC teve um papel imprescindível ao longo de todo este processo, uma vez que, se trata de uma pessoa com uma vasta experiência e com um domínio do conteúdo notável. Foi sempre uma pessoa preocupada, disponível assente na importância de ser resiliente e persistente para que conseguisse chegar ao final do ano letivo com o sentimento de dever cumprido.

Outro aspeto positivo foi a possibilidade dada para reorganizar e estruturar ideias novas na leção promovendo sempre a criatividade e a importância de chegar a informação aos nossos alunos de diversas formas, como os meios audiovisuais. Acredito que mais que um mediador, um guia no caminho de um estagiário o PC é alguém, na qual temos que confiar e debater todas as nossas ideias, dificuldades e preocupações para que o EP seja mais enriquecedor e desafiante. Tal como refere Looman (2002) ao dizer que o PC

pode fortalecer a motivação e ensinar o EE a lidar com os constrangimentos e dificuldades da prática.

3. Enquadramento Operacional

A Organização e Gestão do processo de ensino-aprendizagem constitui uma componente imprescindível para a realização do EP por se assumir como uma estratégia de intervenção, orientada por objetivos pedagógicos, que respeite o conhecimento válido no Ensino da Educação Física e que conduza à eficácia pedagógica (Batista & Queirós, 2015).

Nesta secção irei abordar todos os elementos de organização e gestão que considere importante. Inicialmente abordarei a importância da Conceção na EF, todos os níveis de planeamento e, por fim, a realização do ensino.

3.1. Conceção

No que concerne à conceção sobre o ensino da EF, a respetiva caracteriza-se como algo em constante reformulação, fomentada nas vivências e no processo de aquisição de conhecimento. Neste sentido, a conceção reporta ao ensino através das particularidades da prática e das necessidades reais dos alunos (Bento, 2003).

Na perspetiva de Crum (1993), a EF deve estar alicerçada na aquisição e desenvolvimento de condição física, corporalidade consciente, e formação pessoal e social. Deste modo, a EF deverá ser capaz de aplicar práticas desportivas carregada de valores e intenções educativas que proporcionem aos alunos momentos de prazer, mas também de autonomia e responsabilidade. Fruto das nossas vivências e momentos reflexivos, procuramos dar resposta às necessidades evidenciadas, e implementar as nossas convicções e objetivos na nossa Prática Pedagógica.

A EF não pode ser vista como uma disciplina que nos remete apenas para o físico e para o tratamento das capacidades e atividades físicas, deve, sim, ser vista como uma disciplina que incute e influencia os alunos a uma vida ativa e saudável, ao domínio e controlo motor, ao domínio social e aos conhecimentos que nela são possíveis de ser adquiridos.

Segundo, a inclusão da EF, ou de qualquer outra disciplina no currículo escolar, afirma a sua legitimidade pela evidência do seu valor educativo, pelo seu poder de aumentar a capacidade de compreender e agir no mundo, pelo seu contributo esperado para o bem-estar e a realização de pessoas e a melhoria da sociedade.

Diferenciadora na sua globalidade, através da sua liberdade prática. É importantíssima na preparação dos alunos enquanto pessoas para a sociedade. É através de inúmeros conteúdos que os valores procuram ser transmitidos e enquadrados como elemento de aprendizagem local, mas também, num contexto exterior e social. Por isso, mais que um transmissor, um professor tem que se evidenciar de crenças e valores fundamentais no desenvolvimento dos alunos enquanto pessoas. Porque, mais do que incutir conteúdos, aprendizagens, e capacidade para dominar o corpo e as suas capacidades, a EF incute nos alunos um sentido de autonomia crucial para o seu futuro.

Em suma, é necessário que esta parte do desenvolvimento corporal se correlacione lado a lado com os diversos fatores de ensino e aprendizagem presentes nas diversas temáticas da Educação Física, pois, é nesta imensidade da disciplina que os alunos ganham hábitos de vida saudável, se preocupam, aprendem a gostar do seu corpo e adquirem conhecimentos, valores e regras importantes no contexto escolar, mas também, fora do mesmo.

3.2. Planeamento do ano letivo

Segundo Bento (2003), planejar consiste na seleção e ordenamento dos objetivos e dos conteúdos programáticos, tendo como referência as seguintes condicionantes: pessoas, espaços, materiais e tempo. O planeamento é fundamental para estipular e organizar conteúdos, articulando-os com as Unidades Didáticas (UD), assim como definir a sua sequência e organização ao longo do ano letivo, não implicando ser algo rígido e ausente de modificações.

Neste sentido, a utilização de modelos de planeamento das práticas pedagógicas são fatores que devemos ter em conta no planeamento do ano letivo. Ao longo do EP foram utilizados dois modelos tais como o Modelo de Prática Distribuída e o Modelo por blocos que se encontram explicitados na Área III, no ponto 5.1.

Segundo (Bento, 2003), o planeamento divide-se em três níveis relacionados entre eles de modo a melhorar a qualidade de ensino: O Planeamento Anual (PA), Unidade Didática (UD) e Plano de Aula (PLA).

3.2.1. Plano Anual

Segundo Bento (2003), a elaboração do plano anual é o primeiro parâmetro da preparação e do planeamento do ensino a nível macro, destacando a sua organização no decorrer do ano letivo. Esta planificação, por estar sujeita a inúmeros fatores, tem de ser ponderada e realizada com base nos recursos temporais e espaciais, mas, também, com base nos objetivos gerais e específicos de cada modalidade e dos Programas Nacionais de Educação Física.

No início do ano em NE, foi-nos pedido que realizássemos esta planificação, sabendo que tínhamos de abordar ao longo deste ano as modalidades de Voleibol, Basquetebol, Dança e Escalada. Algo que, se tornou, desde logo, uma tarefa de difícil resolução por causa dos espaços desportivos disponíveis. Esta dificuldade surge devido ao pressuposto começo das intervenções nas infraestruturas da escola, que nos obrigava a abdicar dos espaços desportivos escolares e que nos limitava a lecionação de uma aula semanal no Pavilhão Municipal, no qual, nos impossibilitava de lecionar a modalidade de Basquetebol e Escalada no mesmo.

No seguimento dos motivos anteriormente apresentados, decidimos que teríamos de reformular o número de aulas para cada modalidade, sendo assim possível utilizar o pavilhão municipal exclusivamente para as aulas de Voleibol e Dança e utilizar o pavilhão escolar para a prática de Voleibol, Basquetebol e Escalada, realizadas exatamente por esta ordem.

Após a definição do número de aulas disponíveis para o ano letivo e o número de aulas por UD, decidimos iniciar com a modalidade de Voleibol em prática concentrada praticamente até ao final do primeiro semestre. O segundo semestre seria destinado à realização das modalidades de Basquetebol, Dança e Escalada em prática distribuída, que, mais tarde, sofreram algumas alterações no número de aulas.

3.2.2. Unidade Didática

As Unidades didáticas (UD) representam um meio fundamental no processo de ensino aprendizagem, por indicarem etapas claras e objetivas (Bento,2003). A elaboração da UD representa a planificação de cada modalidade e constitui uma orientação na sequência e coerência de conteúdos determinada

pelo nível que os alunos apresentam e, por aquilo que está definido no Programa Nacional de Educação Física (PNEF), considerando fatores como o número de aulas previstas e o tempo necessário para consolidar os conteúdos, tendo como base os dados obtidos na avaliação diagnóstica.

Neste ano letivo desenvolvi cinco UD, nas quais, quatro foram para a minha turma residente e uma para minha turma de 2ºciclo. Devido à minha falta de experiência na lecionação e falta de conhecimento da turma, a UD em que tive mais dúvidas em realizar foi a UD de Voleibol, pois o nível que ia encontrar era de todo desconhecido para mim, uma vez que não conhecia as potencialidades da turma. Nesta UD, e em todas que realizei posteriormente, a avaliação diagnóstica foi um meio imprescindível para a correta planificação, pois permitiu-me enquadrar todos os conteúdos e programá-los da forma mais adequada, para que os meus alunos pudessem progredir. No processo de ensino e aprendizagem, os ajustes dos graus de dificuldade devem ser sistematizados e implementados no decorrer do processo de ensino (Silva, 1998). A planificação com base nos PNEF também foi uma dificuldade acrescida, uma vez que, os mesmos, não se encontravam de acordo com o nível da minha turma em todas as modalidades.

De forma a conseguir superar estas dificuldades, procurei ajustar e reajustar ao longo da UD o tempo de exercitação de cada conteúdo, muitas vezes reduzindo o número de conteúdos e privilegiando a progressão e a evolução dos meus alunos. Felizmente, e, fruto do meio onde estava inserido, a possibilidade de lecionar 20 aulas de Voleibol e Basquetebol permitiu-me ter uma evolução significativa, tanto na evolução dos gestos técnicos, como em situação de jogo e tomada de decisão, algo que com UD muito curtas não é possível de realizar.

Por fim, uma postura reflexiva e os diálogos diários com o NE e o PC foram cruciais para a minha evolução, no sentido de debatermos sugestões e estratégias para conseguir ultrapassar estas dificuldades. Principalmente, nas modalidades de Voleibol e Basquetebol, na qual tinha alunos de níveis muito heterogéneos, na qual, decidi planejar e colocá-los todos no mesmo nível de ensino. Nas duas modalidades, optei por abordar menos conteúdos e focar-me ao máximo em dar aos alunos ferramentas para que conseguissem consolidar todos os conteúdos trabalhados.

3.2.3. Plano de Aula

O PLA consiste no terceiro nível de planeamento e, tem como principal função, auxiliar e exprimir todos os conteúdos, objetivos, progressões pedagógicas e situações de aprendizagem que pretendemos para cada aula (Bento, 2003). A aula é a passagem do planeamento do professor para ação, através da sua correta organização que resultara ou não, em resultados de aprendizagem dos alunos. Para isto, o PLA ao longo de todo o ano contava com três momentos destintos, mas articulados entre eles, designados por parte inicial, parte fundamental e parte final.

No início do EP, foi pedido pelo PC a realização de um modelo de PLA, na qual definíssemos em NE as principais componentes que o mesmo deveria de ter. O respetivo estava organizado em duas grandes componentes, nomeadamente o cabeçalho, constituído por número de aula, sumário, local, material, horário, a UD e o respetivo número e o mais importante a função didática e objetivos específicos para aquela aula. A segunda parte designada pelo corpo do plano, estava organizado em três momentos de aula, a parte inicial, parte fundamental e parte final. Na sua constituição tinha o tempo destinado a cada parte e a cada exercício, a situação de aprendizagem e a sua organização metodológica e por fim os critérios de êxito. Neste sentido, ficou definido, que, até ao fim de semana anterior, os PLA da semana deveriam ser inseridos no Moodle.

A elaboração dos PLA ficou encarregue a cada EE, algo que, fruto de um espírito de equipa e de momentos contínuos de reflexão, acabámos por nos ajudar mutuamente, tornando-se este processo determinante numa primeira fase do EP. Inicialmente, a dificuldade em realizar o PLA era imensa, porque procurava apresentar os melhores exercícios com as melhores variantes, algo que não se enquadrava de todo com o nível da turma que tinha à minha frente. Ou seja, numa fase inicial o meu planeamento acabava por não corresponder às necessidades dos alunos e o nível de exigência que apresentava era inadequado para o nível de desempenho que os mesmos apresentavam, algo que gerava desmotivação e perda de tempo de empenhamento motor.

Segundo Tardin e de Souza Neto (2021), um plano de aula tem de conter 4 fases: a descrição, a informação, a confrontação com o meio e a reconstrução. Tendo por base o referido, deparei-me que a minha principal dificuldade era na fase de confrontação e de reconstrução. Na fase de confrontação, por ainda não possuir uma ampla bagagem de conhecimento do conteúdo e ter pouca experiência na prática tinha imensa dificuldade em intervir e adaptar o exercício as necessidades dos meus alunos. Algo que, com os momentos de reflexão durante a prática com o PC, e com os conceitos dados fui modificando e melhorando aula após aula. Na fase final de reconstrução, devido ao motivo anteriormente apresentado fui melhorando e clarificando naturalmente a medida que ia intervindo mais, e percebendo mais da modalidade, das características dos meus alunos.

Assim, a planificação tornou-se muito mais acessível quando a minha capacidade de observação e readaptação começou a melhorar. Ou seja, durante a aula focava-me sobretudo em identificar os principais erros, dificuldades presentes e arranjar estratégias, muitas das vezes, modificando o exercício e a sua condição de exercitação.

Neste sentido, considero importantíssimo o momento de reflexão após a prática, assente naquilo que foi registado durante a prática e os problemas evidenciados ao longo da aula, para uma boa organização e estruturação do próximo PLA.

3.3. Gestão e controlo como aspeto imprescindível na lecionação

Cerrando o planeamento, inicia assim a fase de colocar tudo em prática e de exprimir todas as minhas vivências, desafiantes, mas, muito enriquecedoras. Posteriormente, irei descrever todas as dificuldades e problemas que foram surgindo na minha prática, como fui capaz de as superar, de tentar inovar e de proporcionar boas experiências aos meus alunos.

Segundo Mesquita (2004), a gestão, instrução e o clima são dimensões da didática que se revelam determinantes para a qualidade do processo de ensino-aprendizagem. Sendo a gestão mais voltada para a organização e disciplina do processo, a instrução para todas as intervenções e

comportamentos, e o clima para o ambiente de prática que estimule aprendizagem ao aluno.

Desde cedo, percebi, através dos primeiros contactos e com a informação que fui recolhendo nos concelhos de turma, que não teria grandes problemas ao nível do comportamento, mas, sobretudo, teria de me preocupar em criar e desenvolver estratégias que permitissem a inclusão e a junção de grupos, pois, tratava-se de uma união de turmas e o mesmo deveria ser desenvolvido. Neste sentido tentei sempre que os grupos de trabalho fossem constituídos por elementos das duas turmas, focando-me também em perceber quais os elementos mais tímidos para os colocar em posições ou tarefas que iriam ter que desenvolver a comunicação e intervir com o grupo.

O controlo e a gestão de comportamentos incutem, desde logo, um sentido de responsabilidade e autonomia que os alunos deverão ter para o bom funcionamento das aulas. Assim como, a disciplina promotora na formação de valores e facilitadora na aquisição de conteúdos e competências (Rosado & Mesquita, 2009).

Adotei, desde as primeiras aulas, regras que os alunos teriam de cumprir de forma a otimizar o máximo possível o tempo potencial de aprendizagem, como: o tempo de tolerância, regras relativamente à utilização do material, apresentação do material necessário, a proibição de certos objetos e adereços e as punições caso as regras não fossem cumpridas. Neste sentido, acho fulcral manter sempre uma postura assertiva e coerente, sem facilitar em nenhuma situação, pois, poderá resultar em sentimentos de revolta e contestação pelos alunos.

O principal problema que evidenciei era a falta de empenho e motivação para a prática com os alunos muito amorfos e desmotivados, algo que, com as estratégias que irei evidenciar posteriormente consegui ultrapassar. Juntamente a este, os pequenos problemas de comportamento que iam surgindo resolvia-os normalmente num diálogo final, onde, apelava ao bom senso e ao bom comportamento de todos, só em raras exceções é que interrompi a aula para reprimir os alunos.

Com o objetivo de minimizar estas ocorrências de pequenos problemas, destaco a importância do posicionamento do professor na aula que deve ser sempre de modo a abranger toda a gente no seu campo de visão, e ser o mais

objetivo possível nas interrupções ou mudanças de exercícios evitando assim que os alunos se desconcentrem.

Com estas regras e estratégias foi possível criar um bom clima de aula, como mencionado, mas sobretudo foram importantíssimas para potencializar o tempo de aprendizagem aumentando o empenhamento motor.

3.4. Modelos de Ensino

Um modelo de ensino funciona como um roteiro que o professor segue para proporcionar aos alunos possibilidade de aprendizagem incluindo estratégias, métodos e todos os recursos didáticos necessários. (Quina, 2009)

Os modelos de ensino podem ser divididos pela sua centralidade, ou seja, pelo papel que colocam em ênfase. Há modelos de ensino centrado no professor e modelos de ensino centrados no aluno, porém é considerável que se encontre um equilíbrio nos modelos de ensino usado de modo a potencializar o máximo aprendizagem nos alunos, conforme o que se pretende para os alunos.

Apesar da existência destes dois tipos de modelos de ensino, é de salientar o papel e a importância que os modelos de ensino centrados no aluno possuem para o seu desenvolvimento e para o seu processo de ensino e aprendizagem. Tal como afirma Silva et al. (2017), os modelos centrados no aluno promovem aprendizagens mais profundas e significativas, pois promovem mais iniciativa e descoberta pelos alunos.

Na modalidade de Voleibol utilizei o modelo híbrido constituído pelo Modelo de Instrução Direta (MID) (Metzler, 2017), numa fase inicial, o Modelo de Abordagem Progressiva ao Jogo (MAPJ) e, posteriormente, alguns princípios do Modelo de Educação Desportiva (MED) (Siedentop et al., 2019). Na Modalidade de Basquetebol utilizei o Modelo de Competência nos Jogos de Invasão juntamente com o MED. Na modalidade de Escalada utilizei o MID juntamente com alguns pressupostos do MED, e, por fim, na modalidade de Dança utilizei em maior ênfase os princípios Modelo de Aprendizagem Cooperativa (MAC) e o Modelo de Ensino de Pares (MEP).

Inicialmente, e fruto da minha inexperiência tanto na leção como na modalidade de Voleibol, comecei por utilizar o Modelo de Instrução Direta (MID). Visto que se trata de um modelo centrado no professor, o qual está encarregue

de praticamente todas as decisões no processo de ensino aprendizagem (Mesquita & Graça, 2009). A utilização do MID, foi crucial para mim, pois permitiu-me incutir nos alunos algumas regras comportamentais e de funcionamento das aulas que seriam necessárias para todas as aulas do ano letivo. Relativamente a leção da modalidade de Voleibol, o facto de possuir em mim todas as decisões de funcionamento dos exercícios e de progressões e do processo do ensino aprendizagem, permitiu que, tanto os alunos, como eu próprio enquanto professor, evoluíssemos muito na modalidade no que concerne à aquisição de inúmeras competências (e.g., técnicas, táticas, cultura desportiva).

A utilização deste modelo, obriga-nos, enquanto professores, à revisão sistemática dos conteúdos numa fase inicial, algo que nos permite compreender qual o nível de retenção de conhecimento dos alunos.

O nível demonstrado inicialmente pelos meus alunos também era bastante baixo e a possibilidade de lecionar uma UD, com 20 sumários, permitiu-me focar e centralizar as primeiras aulas na aquisição correta dos gestos técnicos privilegiando o tempo de execução, que facilitaria mais tarde o jogo nas mais variadas formações.

Privilegiando a abordagem mais centrada no aluno no seu processo de ensino-aprendizagem, recorri à utilização do MAPJ. Este modelo estabelece a interação das componentes táticas e técnicas interligadas a dinâmica do jogo e aos objetivos de aprendizagem com a prática do jogo (Mesquita et al., 2013). Através deste modelo igualamos as oportunidades de prática para todos e é possível que os alunos adquiram competências técnicas, táticas e físicas, sempre com o objetivo de incluir todos os alunos promovendo a possibilidade de evolução para todos e o fair-play.

No ensino do Voleibol, como referido anteriormente, procurei que os alunos adquirissem um bom nível técnico, em função do jogo, que permitisse ao mesmo tempo compreender a nível tático quais as funções que devia desempenhar. Para isto, recorri ao jogo desde a sua variante mais simples 1x1, até a sua versão mais complexa 6x6, seguindo assim as quatro etapas de aprendizagem com o propósito de manipular o grau de complexidade do jogo formal, a transição de nível só acontece quando existe compressão e consolidação dos conteúdos da etapa anterior (Pereira, 2009). A aplicação deste

modelo foi fundamental para os alunos perceberem e aplicarem os conteúdos na forma de jogo 2x2. Nas primeiras aulas, nos últimos 10/15 minutos realizava grupos homogêneos e dividia a competição por grau de dificuldade conforme o nível em que os alunos se inseriam. No sentido de estimular a competição, inclusão e aprendizagem recorri a utilização do MED. O MED (Siedentop et al., 2019), é um modelo centrado nos alunos, na qual, se pretende formar alunos desportivamente capazes, através de experiências marcantes e vinculantes em determinados estímulos e funções. O MED pretende fazer um paralelismo entre a competição, inclusão e aprendizagem (Bessa Pereira et al., 2022).

Apesar de não ter utilizado na totalidade o MED, procurei ao longo das UD de Voleibol, Basquetebol e Dança, assim como no trabalho desenvolvido de aptidão física no Treino Funcional (TF), utilizar princípios defendidos no mesmo como a organização de competição com a formação de equipas e grupos de trabalho, a passagem por posições administrativas da competição como árbitros, apresentadores e gestores de torneios. Sempre com o principal objetivo de promover a formação pessoal e social e cultura desportiva.

Através da utilização deste modelo, foi-me permitido incluir todos os alunos no processo de ensino e aprendizagem e motivá-los para prática fomentando um espírito de inclusão e de ligação entre a turma com o objetivo de proporcionar uma competição de qualidade (Graça & Mesquita, 2013).

No decorrer da modalidade de Basquetebol, através da utilização deste modelo, consegui que os alunos criassem nomes, camisolas e logotipos para as equipas, consegui incluir dois alunos que, devido a lesão, não conseguiam realizar a prática, na qual, ficaram responsáveis por gerir e apresentar o torneio. O mais importante de tudo, é que consegui que o torneio fosse motivo de diálogo entre eles dentro e fora da aula e que o entusiasmo e a alegria para vir realizar a aula de EF fosse substancialmente maior.

Fruto da criação de equipas heterogêneas, a evolução dos alunos menos dotados de habilidade motora, foi notória com a vantagem de os alunos com mais habilidades procurarem ajudar e a intervir para que os colegas atinssem o sucesso, melhorando as suas competências técnicas e táticas.

Na modalidade de Basquetebol recorri igualmente ao Modelo de Competência nos Jogos de Invasão. Segundo Braga Santos Graça (2015), este modelo pretende ir às necessidades do aluno através de uma forma modificada

de jogo, confrontando-os com os problemas reais do jogo, que permite aos alunos aprenderem a participar em formas de jogo modificadas com sucesso aprendendo e exercitando as componentes técnicas, mas também participar noutras tarefas de organização (Graça et al., 2019).

Neste sentido, lectionei esta modalidade sempre com o jogo como prioridade da minha aula, ou seja, pretendia que os alunos adquirissem e trabalhassem os gestos técnicos sempre através do jogo e das adaptações do mesmo. Como na minha turma tinha um nível muito heterogéneo, o respetivo modelo deu-me a capacidade de motivar todos os alunos e encaminhá-los ao sucesso, pois o mesmo permite aumentar as oportunidades de intervenção, manter um equilíbrio entre a pessoa, tarefa e envolvimento e desafiar todos os participantes ao sucesso (Balan & Davis, 1993).

Na UD de Dança juntamente com algumas aulas da UD de Escalada, recorri ao MAC e ao MEP. O MAC pretende que os alunos através da partilha de opiniões tomem decisões e sejam capazes de encorajar os colegas dando e recebendo feedbacks (Dyson & Casey, 2016). A aprendizagem cooperativa permite aos alunos trabalhar em equipa e que a sua participação e envolvimento na tarefa influencie a prestação do grupo, mantendo, assim, os alunos mais atentos e interessados no desenvolvimento do seu processo de aprendizagem.

Para a utilização do MAC, Dyson e Casey (2016) afirmam a importância de a mesma obedecer a 5 princípios pedagógicos: a interdependência positiva; a interação face a face promovendo a segurança física e social; as habilidades pessoais e de pequenos grupos; a responsabilidade individual e a regulação do grupo em que se pretende que os alunos elevem a sua capacidade de refletir.

No meu EP tive a oportunidade de lecionar quatro estilos de dança, Merengue, Chachachá, Salsa e Valsa. Nos primeiros três estilos, a formação dos grupos de trabalho foi realizada por mim, com o objetivo de capacitar os alunos enquanto grupo a desenvolverem uma coreografia, com a valorização dos passos coreográficos, mas também da criatividade e empenho. Após a conclusão de cada estilo a reformulação dos grupos era realizada com base na não repetição de elementos de grupos e no sentido de promover e potencializar a aprendizagem de todos, promovendo uma vez mais a autonomia espírito de equipa e união.

A vantagem que detetei na prática sobre o uso deste modelo foi, sem dúvida, verificar que os alunos mais resguardados e tímidos tinham conseguido intervir e desenvolver a sua capacidade de comunicação e autonomia no grupo. Outra vantagem evidenciada, foi a diminuição do número de faltas, ou seja, como os alunos dependiam uns dos outros para a realização da tarefa, as faltas era algo prejudicial que limitava e interferia diretamente com o sucesso na atividade. A última vantagem, advém da criação de grupos sempre de maneira diferente que estimulava os alunos a interagirem uns com os outros de forma entusiasta para o sucesso da tarefa.

A utilização do MEP ocorreu no último estilo de dança, a Valsa. Segundo Metzler (2017), o MEP tem como principal característica potencializar um ambiente de aprendizagem, onde os alunos assumem funções de muita relevância no seu processo de aprendizagem e contribuem diretamente em prol do outro. O MEP tem como principais objetivos elevar o envolvimento na tarefa, aumentar o numero de oportunidades de aprendizagem motora, entreajuda e potencializar o ambiente motivacional entre pares (Silva et al., 2017).

À semelhança dos estilos anteriores os alunos teriam de reproduzir uma coreografia após aquisição dos passos coreografados lecionados por mim, só que a particularidade deste estilo seria apresentação em pares. O objetivo era promover a entreajuda em duplas e promover a competição que criei atreves do concurso de Dança. Neste último apesar da autonomia dada aos alunos, o resultado foi espetacular, e as coreografias apresentadas foram de grande nível. Uma particularidade deste estilo foi mesmo o concurso final, com a intervenção dos alunos, colegas do NE, PC e funcionária da escola. Aqui os alunos mostraram-se bastante empenhados e criativos e foi sem dúvida um dos momentos e pontos altos do meu EP.

Todos estes momentos, permitiram aos meus alunos um leque variado de experiências, com objetivos e estratégias diferentes, mas sempre com o intuito de promover um ótimo clima de aprendizagem.

3.5. A importância da Comunicação

A comunicação é um dos elementos imprescindíveis para o sucesso de um professor no domínio da sua prática pedagógica, pois para além de um transmissor de informação o professor tem de possuir a capacidade de persuasão e vinculação dos alunos. Para isto, é importante que o professor tenha em atenção que a sua instrução deverá ser realizada através de elementos linguísticos e para linguísticos, utilizando elementos visuais, cinestésicos, verbais e a demonstração (Rosado & Mesquita, 2011).

Em relação aos momentos de comunicação, Rosado e Mesquita (2011) auferem que a informação deve ser emitida em três momentos, nomeadamente, antes da prática, durante a prática e depois da prática. Uma vez resolvido o meu problema na fase inicial da aula, segue-se a parte da execução das tarefas, na qual os momentos de instrução são determinantes.

Considerando estas explicações, na parte inicial da aula, após a realização do circuito de TF, realizava uma pequena reflexão sobre o que tínhamos abordado na aula anterior, reforçando os aspetos mais importantes, como os critérios de êxito de um gesto técnico, ou componentes táticas no jogo, recorrendo maioritariamente ao questionamento. Após a revisão dos conteúdos transatos, iniciava sempre pela apresentação dos conteúdos novos.

Neste momento de comunicação (i.e., antes da prática) surge um dos meus principais problemas nas primeiras aulas que lecionei, relativamente ao tempo que despendia para este momento de instrução que era bastante significativo. Pois, o que planeava ser um momento de uma duração de 5/7 minutos estendia-se por vezes no dobro do tempo, perdendo empenhamento motor e sobretudo perda de atenção dos meus alunos. Apesar de considerar um bom comunicador e de conseguir exprimir a minha instrução com segurança e tranquilidade, fui-me deparando que tinha de fazer algo para reduzir o tempo de instrução e para reter o máximo de atenção possível dos meus alunos.

“Na semana passada senti alguma dificuldade em captar atenção dos meus alunos nos meus momentos de instrução, principalmente na parte inicial de revisão de conteúdos e de apresentação de novas matérias. Juntamente com o PC, decidi

introduzir vídeos dos gestos técnico com a criação de palavras-chave, algo que resultou com sucesso.”

(Diário de Bordo semana de 7/11 a 12/11 de 2022).

Estas alternativas visuais como vídeos, apresentações e demonstrações foram a solução para o meu problema, uma vez que, consegui capitalizar e potencializar o tempo disponível para a prática, melhorando a motivação e atenção dos meus alunos. A utilização de vídeos e apresentações, optei por utilizar um espaço com vídeo projetor dentro do pavilhão, dispondo os alunos sentados e em meia-lua, para impossibilitar momentos de desconcentração. À medida que ia mostrando os conteúdos, inúmeras vezes realizei a demonstração dos movimentos com os alunos a explicarem o mesmo. Outro especto positivo, do recurso a este material foi a diminuição do tempo de instrução e a diminuição do tempo de transição para o primeiro exercício, uma vez que, a apresentação do exercício, regras e grupos era realizada através deste meio. Por fim, e já no exercício as correções com recurso ao feedback, são fundamentais para que os alunos consigam adquirir e perceber os gestos técnicos e o jogo (Rosenshine, 1983).

Posteriormente, e uma vez resolvido o meu problema na fase inicial da aula, segue-se a parte da execução das tarefas, na qual os momentos de instrução são determinantes.

Nesta fase, o feedback pedagógico, resultante do comportamento do professor à resposta motora de um ou mais alunos com o objetivo de melhorar ou reforçar a realização da ação, tem um poder muito significativo (Quina et al., 1998). Segundo Hoffman (1977), citado por Rosado e Mesquita (2011), o valor do feedback para a aprendizagem resultara em duas grandes operações, a deteção do erro e a organização do feedback. Ou seja, durante a minha prática a deteção do erro foi determinante para intervir com qualidade e no momento certo. Inúmeras vezes, antes de intervir individualmente procurava saber se o erro que observava era comum em mais elementos da turma, para então realizar um feedback em grupo utilizando a demonstração como um ponto forte nestas intervenções, seja uma demonstração com apresentação do erro ou vice-versa. Em contrapartida, caso observasse erros menos significativos em contexto geral intervinha individualmente em cada aluno.

Uma das soluções que recorri inúmeras vezes, foi a intervenção em grupos de trabalho, seja para intervir no exercício ou para dar feedback, esta medida permitiu-me potencializar o tempo de prática do grupo e captar mais atenção dos meus alunos devido ao facto de se encontrarem em grupos mais pequenos. Assim como, a utilização de palavras-chave que me permitiu através da utilização de uma ou duas palavras potencializar atenção dos meus alunos para os aspetos críticos do exercício.

O terceiro e último momento de instrução remete para uma revisão sistemática do que foi abordado durante a aula, assim como, colmatar com uma instrução mais detalhada de algum generalizado (Rosado & Mesquita, 2011). Neste sentido, no fim de cada aula para além de informar os meus alunos com informações importantes a cerca do funcionamento das próximas aulas, procurava sintetizar toda a informação passada, destacando o questionamento.

A utilização do questionamento decorria ao longo de toda a leção, no entanto, no final de cada aula, procurava fazer este momento de reflexão com os alunos aplicando perguntas de cariz mais técnico ou tático. A utilização do questionamento favorece autonomia e capacidade de resolução de problemas, que possam surgir na prática (Harvey et al., 2016).

3.6. Avaliação

A avaliação consiste num processo de recolha e interpretação de informação em função de determinados critérios. Estes mesmos, influenciam a organização do processo de ensino e aprendizagem (Bento, 2003).

A avaliação em cada modalidade encontrava-se dividida em três momentos, nomeadamente, a Avaliação Diagnóstica (AD), Avaliação Formativa (AF) e Avaliação Sumativa (AS). A AD decorreu sempre no início de cada UD, esta foi bastante importante para mim, uma vez que, me ajudou a perceber qual o nível de conhecimento e de aptidão dos meus alunos em cada modalidade e a adaptar a UD, no sentido de enquadrar o máximo possível os conteúdos de ensino ao processo de aprendizagem dos meus alunos (Gonçalves et al., 2014).

Segundo Quina (2009) a AD consiste em determinar o nível inicial dos alunos em relação a determinados fatores dos domínios motor, social, cognitivo e sócio afetivo. Inicialmente, fruto da inexperiência em NE, decidimos realizar a

AD e AS em conjunto, nas três turmas, dividindo-a por critérios, para que, o grau subjetivo seja igual em cada critério de avaliação, não havendo particularidades de observação diferentes. Este método de avaliação foi usado em todas as modalidades. O facto, de termos procedido da seguinte forma, permitiu-me perceber a dificuldade que é trabalhar com uma grelha de avaliação e conseguir avaliar todos os alunos segundo os mesmos critérios num tempo tão curto, principalmente se o conteúdo de cada modalidade e a noção das componentes críticas for baixa. Assim sendo, esta medida fez-me conscienciar da importância de conhecer bem o conteúdo e os seus critérios de êxito.

Após a AD, surge o segundo momento de avaliação, a AF, que tem como objetivo e procurar melhorar e readaptar o processo de ensino-aprendizagem e informar o aluno sobre a sua situação em relação aos objetivos do currículo (Quina, 2009). Posto isto, a AF permitiu-me enquadrar quais as dificuldades dos meus alunos e conscienciar-me na importância de procurar uma resolução aplicando novas estratégias para potencializar a progressão dos mesmos.

Através de alguns momentos para refletir com os meus alunos o ponto de situação em que se encontravam, no sentido de promover maior espírito autocritico para poderem potencializar as suas aprendizagens. Na EC, devido ao funcionamento por semestres, existe um momento de avaliação nomeado por Avaliações Descritivas que tem como principal função informar os Encarregados de Educação sobre alguns aspetos importantes da situação dos seus educandos, refletindo maioritariamente sobre as suas atitudes e comportamentos.

A AS é representada por um valor, onde consta todo o desenvolvimento dos conhecimentos e de competências, capacidades e atitudes do aluno, apresentando um balanço final sobre os resultados de um período letivo, ano ou ciclo de ensino (Rosado & Silva, 1999).

A AS decorreu nos mesmos moldes da AD, na qual com a experiência passada, com um maior domínio do conteúdo de lecionação e com maior tempo de observação ao longo da UD, foi uma das partes mais desafiante deste processo. O desafio de criar critérios, de modo a avaliar da melhor forma, os meus alunos foi algo bastante desafiador, pois tinha medo de avaliar os meus alunos injustamente. Nesta parte de avaliação inúmeras vezes recorri ao meu PC, procurando perceber se estava a realizar tudo de forma mais justa. Assim,

percebi a importância da subjetividade de cada professor que difere na avaliação de cada turma, determinando assim este momento.

O momento de Classificação tem como principal objetivo transportar para um valor toda a informação recolhida na avaliação. Apesar de acreditar que devemos procurar usar a comparação o mínimo possível e destacar o processo de ensino e aprendizagem de cada aluno conforme a sua progressão. Ou seja, desde o ponto de partida ao ponto de chegada. Algo que, por vezes torna-se complicado quando pretendemos premiar em detrimento de inúmeros fatores alguns alunos.

Por fim, concluir que o PC teve mais uma vez um papel fundamental neste processo, pois confrontou-nos com inúmeras particularidades deste mesmo processo, para que avaliação tivesse um rumo correto.

3.7. Reflexão/Observação

A reflexão teve um papel muito significativo, de modo a contribuir para a minha evolução. Desde o início do ano que o PC nos colocou como uma das principais tarefas a realização de reflexões sobre a nossa aula e a aula dos nossos colegas, com o objetivo de emancipar o nosso espírito crítico e melhorar a nossa capacidade de observação. Uma prática reflexiva proporciona ao professor oportunidades para o seu desenvolvimento, tornando-o mais capaz e mais eficiente (Oliveira & Serrazina, 2002).

Com base nesta ideia, fomentei todo o meu processo e toda a minha prática numa perspetiva de dar o melhor aos meus alunos através de um leque de experiências diferenciadas, para que conseguisse atingir e potenciá-los em todos os domínios defendidos pela EF.

Ao longo de todo o ano letivo, recorri ao PC, antes, durante e após a aula, com o objetivo de refletir e perceber se aquilo que estava a observar e a solução que achava adequada para o problema era uma realidade. Este processo permitiu-me diferenciar e diversificar a minha prática pedagógica, mas também facilitou na gestão e no método de lecionação.

Relacionando com a ideia apresentada anteriormente, Schon (1983) sugere a existência de três momentos de reflexão, nomeadamente, a reflexão na ação (momento que durante ação o professor reflete sobre a sua prática), a

reflexão sobre ação (ocorre durante ou após ação, procurando alternativas ou soluções) e a reflexão sobre a reflexão na ação (reflete sobre as soluções utilizadas anteriormente e reformula para diferentes formas ou alternativas).

Outro aspecto determinante no meu processo de progressão reflexiva foi a constante troca de ideias com o NE, que inconscientemente refletíamos em conjunto e aprimorávamos momentos ricos de conhecimento.

Na minha opinião, a reflexão e a capacidade de observação tem de estar sempre interligadas, pois podemos detetar o problema, mas se não desenvolvermos conhecimento, espírito autocrítico e refletirmos sobre todo este processo, a nossa capacidade de evolução acaba por estagnar.

Ao longo de todo o EP, a observação tornou-se importantíssima para mim, pois permitiu identificar problemas e prestações menos conseguidas na minha aula, que contribuem para melhorar posteriormente todo o processo de ensino-aprendizagem. A observação, está diretamente relacionado com a eficácia do processo pedagógico, constituindo-se como um meio para os profissionais atuarem criticamente sobre os seus comportamentos (Sarmiento & Rosado, 2004).

No início do ano, a pedido do PC tínhamos como tarefa realizar observação não sistemática às nossas aulas e às aulas dos nossos colegas e realizar uma reflexão sobre a mesma no nosso Diário de Bordo. Esta tarefa no início não encarei da melhor maneira, pois ainda não acreditava na importância que isto poderia ter para o meu processo e para a minha evolução. Mais tarde, fruto das situações que iam ocorrendo nas aulas dos nossos colegas, o PC questionava-nos sobre o problema que estava a acontecer e as suas possíveis resoluções. Estes momentos foram cruciais para que encarasse a observação com mais responsabilidade e critério.

À medida que fomos aprimorando a nossa qualidade de ensino e melhorando as nossas prestações, surgiu a necessidade de observar a aula de forma sistemática, de modo a ter uma lecionação mais eficaz. Para isso, usamos umas grelhas fornecidas na cadeira de Didática Geral do Desporto, onde através dos comportamentos do aluno e dos comportamentos do professor, procuramos melhorar e diminuir o nosso tempo de instrução e de gestão da aula.

Por fim, e a nível pessoal sempre tive uma preocupação acrescida de melhorar dia após dia e que as observações realizadas permitiram-me chegar

ao final do EP, com boas prestações e com uma boa capacidade de observação e reflexão.

3.8. Aptidão Física e a relação com o Treino Funcional

O TF foi sugerido pelo PC como estratégia de aquecimento e trabalho da condição física, usado em todas as aulas do ano letivo. Este TF, foi realizado através de um circuito com 13 estações, com a particularidade que o mesmo seria reformulado semana após semana com a inclusão de novos exercícios. Uma vez que, este circuito resultava na fase preparatória da aula, defini a inclusão de alguns padrões de movimentos utilizado na modalidade que iria lecionar nessa mesma aula. Tal como refere Raposo et al. (2015) o TF tem que ser específico e como base o trabalho das habilidades motoras condicionais e coordenativas.

Como principais vantagens da utilização do treino funcional destaco, a evolução e a progressão a nível da aptidão física dos meus alunos, a promoção de uma vida ativa, ou seja, inúmeros alunos começaram a praticar exercício físico fora do contexto escolar como ginásios e academias, algo que converteu num melhoramento do aspeto físico.

Em contrapartida, acredito que poderia ter inovado mais nas metodologias e na forma como apresentava o circuito, uma vez que a dada altura, mesmo com a competição os alunos mostraram-se um pouco desmotivados. A apresentação constante das classificações o longo das aulas, seria algo que deveria ter aplicado, assim como o aumento de número de equipas e diminuição dos elementos. Acredito que esta estratégia tinha sido pertinente, pois reduzia o número de elementos e amentava a competitividade.

Importante referir a planificação e apresentação de um circuito de TF em grupo, que acabou por ser uma atividade que me surpreendeu pelo nível de conhecimento de exercícios que os alunos tinham.

Por fim, acredito que o TF é uma mais-valia para os alunos. A EC, muito devido ao meu PC por acreditar neste tipo de treino, encontrava-se muito bem equipada com variadíssimos materiais, algo que ficou ainda mais diversificada e completa com a lista de material sugerida por mim ao PC, que acabou por ser atendida em conformidade com GEF, para a respetiva aquisição de material.

3.9. Os meus pequenotes do 5ºano

No início do segundo semestre começou a minha experiência com um ciclo de ensino diferente, numa escola diferente de modo a garantir o máximo de experiências possíveis para potencializar as minhas competências nos vários níveis de ensino e com alunos de diferentes faixas etárias.

Neste sentido, ficou destinado que cada membro do nosso NE, ficaria encarregue de lecionar uma UD a uma turma do 2ºciclo. A turma que me foi destinada foi uma turma do 5ºano, constituída com 13 elementos, muito heterogénea, com alguns problemas de comportamento e era uma turma pouco unida e muito irrequieta.

Apesar de estar pré-estabelecido a lecionação de apenas uma UD, o mesmo não foi possível devido a planificação da professora e organização de espaços. Por isso, lecionei 2 aulas de Ginástica e praticamente realizei uma UD de Voleibol com a totalidade de 8 aulas de 10 possíveis.

Como referido anteriormente, a turma apresentava alguns problemas de comportamento e entravam em conflito muito rapidamente e não obedeciam as regras que implementava e a introdução de rotinas foi algo importantíssimo e um verdadeiro desafio.

Desde cedo, percebi que os alunos adoravam praticar a modalidade de futebol, ou seja, adoravam jogar futebol. Então, daqui surgiu a minha primeira estratégia que consistia caso os alunos fossem disciplinados e obedientes reservava uma parte de 10 minutos para eles desfrutarem e se divertirem a jogar futebol. Ainda assim, não foi suficiente para que os alunos cumprissem, por isso, comecei por utilizar “punições” físicas em grupo, para os alunos consciencializarem-se e apelarem uns aos outros a serem obedientes e solidários uns com os outros. Com estas duas estratégias consegui que os alunos percebessem a importância de se comportar devidamente e serem solidários uns com os outros.

No sentido de promover a inclusão, união e espírito de equipa, valores que considerava em falta nesta turma, recorri inúmeras vezes a momentos de reflexão em turma, apelar a importância de serem companheiros uns dos outros, no entanto, não foi suficiente e senti a necessidade de criar algo para trabalhar estas componentes. Para isso, recorri à competição através do TF, na qual os

alunos dependiam do seu parceiro e da equipa para terem sucesso na tarefa, deste modo, consegui motivar os alunos para a prática desportiva, melhorar a sua aptidão física e melhorar a sua capacidade de ajuda e motivação entre eles.

Apesar de muito desafiadora, senti muito mais afinidade e prazer em lecionar o ensino secundário do que o 2ºciclo, mostrando, assim, o meu gosto pessoal em trabalhar com crianças/jovens mais crescidas.

4. Participação na Escola e Relação com a comunidade

Um dos pontos mais importantes no EP, na minha perspectiva, é esta área da Participação na escola e relação com a comunidade uma vez que, descreve e enquadra qual foi a nossa ligação com o meio que nos inserimos e qual a nossa contribuição para a comunidade escolar.

Neste sentido, procurei intervir no máximo de tarefas/projetos possíveis, sendo possível ajudar na organização do Corta-mato Escolar, no torneio de Voleibol, na direção de turma, apesar de ser uma função pouco relevante no meu percurso e por fim na intervenção de um projeto com os alunos de Educação Especial.

4.1 Organização do torneio de Voleibol e colaboração na realização Corta-mato Escolar.

A primeira grande atividade desportiva na EC foi o Corta-Mato, que se revela ser um dia especial e acarinhado por toda a comunidade escolar como um dia diferente e especial. Mais do que uma prova de esforço e resistência, o corta-mato é uma prova que fica marcada pelo entusiasmo e pelo cooperativismo entre todos, pessoal docente e não docente e alunos.

As minhas principais funções neste dia foi a marcação do percurso pelo recinto escolar com os elementos do GEF e posteriormente auxiliar na chegada dos participantes em regularizar a classificação. Esta experiência para mim foi bastante enriquecedora e entusiasta por todo o ambiente criado em volta desta atividade.

Numa das minhas funções na meta de chegada, consegui ainda auxiliar os meus colegas do NE e dos EE doutra instituição em organizar a classificação com um método mais rápido e preciso do que aquele que estavam a usar, algo que foi bastante benéfico e rápido para todos.

Na minha opinião, professores de EF deveriam preparar os seus alunos para este tipo de provas de forma antecipada e ao longo dos primeiros meses de aulas, isto para que o nível competitivo fosse mais elevado e para que os alunos se sentissem mais capazes e motivados para a realização desta atividade.

Em relação a organização do torneio de Voleibol misto, destinado aos alunos do Ensino Secundário, o meu envolvimento foi muito maior e tive um papel significativo no desenvolvimento desta atividade. Em cooperação com outro NE, ficamos responsáveis pela organização deste torneio presente nas atividades da Semana Aberta. Numa primeira fase, ficou destinado que um NE desenvolvia o quadro competitivo e regulamento da prova, enquanto o outro NE (o meu) trataria do processo de divulgação e de criação do cartaz presente no anexo número 6.

No dia da atividade, o meu NE ficou responsável pela arbitragem e registo classificativo num dos dois campos da competição e tudo acabou por correr pelo melhor, conseguindo dinamizar a atividade com sucesso. No final do torneio, o NE fizemos uma reflexão e acreditamos que o nosso trabalho foi bem desenvolvido. Mais uma vez, foi enriquecedor ver os alunos usufruir ao máximo desta atividade desportiva e ver aqueles que assistiam entusiasmados e preocupados em apoiar os colegas que se encontravam a competir.

4.2. Direção de turma uma tarefa inacabada

Inicialmente, nunca pensei que a função de Diretor de Turma fosse sobrecarregada com tantas tarefas e responsabilidades. Refere-se, por isso, a uma função complexa e exigente com diferentes níveis de atuação, com o principal objetivo de levar os alunos da Direção de turma (DT) ao sucesso.

Nesta função o professor responsável tem o dever de fazer a ponte entre os alunos e os encarregados de educação. Estabelecendo a ligação com a restante comunidade: professores da turma e órgãos da escola (Marques, 2002). O Diretor de turma tem ainda como principais funções coordenar as reuniões do Concelho de Turma e deve coordenar os processos de aprendizagem, este deve ainda assumir uma atitude de liderança e motivação perante a sua turma.

Neste sentido o NE tomou a iniciativa de acompanhar uma direção de turma, mas procurando sobretudo perceber as dificuldades e os procedimentos desta responsabilidade, mais do que intervir diretamente nela. Contudo, como principal função tivemos a justificação de faltas e a participação das reuniões do Concelho de Turma. Infelizmente, fruto da minha atividade profissional não consegui dar mais acompanhamento as reuniões com os Encarregados de

Educação, algo que considero importante para um maior aprofundamento desta função tão importante,

Apesar das poucas tarefas realizadas, foi possível perceber que se trata de uma função com enorme responsabilidade e que requer muito conhecimento e dedicação para que o trabalho desenvolvido seja bem feito em prol dos alunos.

4.3. Experiência para a vida

“Autismo: Capacidades diferente, possibilidades infinitas”.

Gretchen Stipp

Esta experiência vivida ao longo de todo o 2º semestre com os alunos sinalizados pela Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva (EMAEI), foi sem dúvida a mais incrível e especial de todas as que vivi no EP. Nesta evolui e cresci muito enquanto futuro professor, mas sobretudo enquanto pessoa e cidadão. Comecei a refletir e a ser mais sensível aos desafios que as pessoas portadoras de Autismo enfrentam todos os dias, e perceber se a comunidade em que estão inseridos está preparada para os receber, cuidar e encaminhar na sua vida.

No início do segundo semestre, em NE foi-nos aconselhado pelo nosso PC a possibilidade de desenvolvermos o nosso trabalho de investigação com os alunos de educação especial diagnosticados com Autismo. Algo que, não acabou por acontecer com esse propósito. No entanto, sentimos a necessidade e a iniciativa de trabalhar com estes mesmos alunos para nos enquadrar com futuras realidades e com o objetivo de obter alguma experiência com esta especialidade.

Em conjunto com a Professora de educação especial e com o PC definimos que iríamos desenvolver através da Dança um projeto com quatro alunos, com o objetivo de apresentar uma coreografia no final do ano letivo, numa atividade promovida e destinada aos alunos com capacidades educativas especiais. Os alunos que nos foram atribuídos tinham diferentes níveis de autismo, sendo que dois deles não tinham qualquer dificuldade de comunicação ou interação, completamente diferente das duas alunas que tinham muita dificuldade em desenvolver a comunicação de forma autónoma, ou seja, apenas

recorriam a repetição do estímulo verbal que tinham ouvido e a outra apesar de desenvolver comunicação fazia-o sussurrando.

Com isto, ficou desde logo estipulado que o objetivo principal desta atividade seria conseguir que os alunos exprimissem ao máximo os seus sentimentos e emoções através da música na perspetiva de auxiliar no desenvolvimento da comunicação. O trabalho com estes alunos foi realizado todas as terças-feiras com a duração de uma hora, na qual, escolhemos que a música Guerra Nuclear da Maria Liz seria a base e a música da apresentação no final do ano.

Apesar de não termos seguido um projeto detalhado e baseado em muita informação científica, acredito que o trabalho desenvolvido foi bastante produtivo e bem conseguido. Na verdade, conseguimos desenvolver um espírito de grupo entre os quatro alunos, conseguimos através da música colocá-los a expressasse corporalmente, mas também verbalmente até aqueles que apresentavam maiores dificuldades.

Para mim, foram semanas de muito trabalho com um objetivo muito próprio e com o receio de os alunos não serem capazes de cumprir no dia da apresentação, algo que acabou por acontecer eximamente. Com o passar das semanas, em NE fomos refletindo sobre a importância de tornar esta coreografia e apresentação uma forma de mensagem, uma mensagem forte no sentido de chegar a todas as pessoas com o sentimento de coragem, paz, união e amizade. E foram estas mesmas palavras que no final da coreografia os alunos apresentaram num cartaz elaborado por eles próprios.

Por fim, esta experiência retrata um marco na minha vida, pois defende muito o respeito pelo próximo, liberdade, empatia, cooperação, a inclusão e muitos domínios éticos e morais que devem estar sempre presentes na escola para que a construção de uma comunidade mais justa e mais inclusiva seja possível.

“...Nem consigo descrever a felicidade e a alegria que senti neste dia, que sentimento tão próximo e bonito vivido por todos.”

(Diário de bordo, 12 de junho de 2023)

5. Investigação no Contexto docente como um fator promotor do desenvolvimento profissional

Unidades didáticas de longa duração e o seu método de leção na perspectiva dos professores e alunos.

Resumo

Ao longo deste ano de EP fui confrontado com uma realidade diferente da maioria das escolas relativamente ao seu currículo. Ou seja, tive a oportunidade de vivenciar um currículo com menos atividades, mas com uma maior extensão das UD. Deste modo, o principal objetivo deste estudo foi entender as percepções dos professores e dos alunos acerca do currículo de multiatividades e de UD com maior ou menor extensão, no caso dos professores ainda enfatizamos as suas concepções sobre a EF. Relativamente aos alunos identificamos qual a sua opinião e o que sentem ao vivenciar este método de ensino, assim como, identificar qual as vantagens e desvantagens do mesmo e, de que modo, interfere com a sua aprendizagem. No desenvolvimento do estudo foram realizadas entrevistas semiestruturadas a seis professores do ensino secundário e a dois *focus group* de alunos do ensino regular secundário. Recorremos à análise temática para explorar os dados. Conclui-se, que existe uma preferência por parte dos professores para as UD mais longas lecionadas através do método de blocos, apesar das diferenças nas suas concepções sobre a EF. Na opinião dos professores entrevistados o currículo de multiatividades não permite a consolidação das modalidades, algo que é possível no currículo com menos atividades. Já os alunos dividem-se entre o número de aulas e o seu método de leção.

PALAVRAS-CHAVE: CURRÍCULO DE MULTIATIVIDADES; CONCEÇÃO; EDUCAÇÃO FÍSICA; MOTIVAÇÃO; UNIDADES DIDÁTICAS.

Abstract

Throughout this year of PI, I was confronted with a different reality from most schools regarding their curriculum. In other words, I had the opportunity to live a curriculum with less activities, but with a bigger extension of the TU's. So, the main goal of this study was to understand the perceptions of teachers and students about the curriculum of multi-activities and of TU's with bigger or smaller extension. In the teacher's case, we emphasize their conceptions about PE. Regarding students, we identify their opinions and what they feel when experiencing this teaching method, such as identifying the advantages and the disadvantages of it and how it interferes with its learning. In the study development, semi-structured interviews were made to six Secondary School teachers and to two focus groups of students of the Regular Secondary Teaching. In order to explore the data, we resort the thematic analysis. It concludes that the teachers prefer longer TU's, taught through the block method, even though the differences in their conceptions about PE. In the opinion of the interviewed teachers, the multi-activities curriculum does not allow the consolidation of the modalities, something that is possible in the curriculum with less activities. As for students, they are divided between the number of classes and it's teaching method.

KEYWORDS: MULTIACTIVITIES CURRICULUM; CONCEPTION; PHYSICAL EDUCATION; MOTIVATION; TEACHING UNITS.

5.1. Introdução

A EF no currículo escolar evidência o seu valor fruto da capacidade de compreender e interagir com o mundo, no sentido da aquisição do bem-estar e da melhoria da sociedade (Graça, 2015a). Partindo deste princípio, é importante pensarmos naquilo que está na base da EF e quais os seus principais objetivos na promoção da autonomia dos alunos, da responsabilidade e de uma vida ativa e saudável.

Nesta linha de pensamento, a EF deve apresentar características inovadoras que estimulem a vertente afetiva e social, visando a manutenção da cultura do movimento através de práticas carregadas de significado (Betti & Zuliani, 2002). Em adição, a EF deve também promover a aquisição e desenvolvimento de condição física, uma corporalidade consciente, promovendo a cultura do movimento acima descrita, bem como formação pessoal e social dos alunos, tal como foi plasmado no ponto 3.1.1.

O currículo de multiactividades encontra-se diretamente relacionado com o Programa Nacional de EF, desenvolvido com o objetivo de proporcionar uma aprendizagem abrangente através da implementação de uma diversidade de modalidades desportivas com menor extensão da UD. O currículo de multiatividades caracteriza-se por uma variedade de atividades, com o objetivo de os alunos experienciarem um leque alargado de modalidades desportivas afim de desenvolver o gosto pela prática ao longo da sua vida desportiva (Graça, 2015b).

Já Barros et al. (2020) defende que o currículo de EF português é demasiado extenso e desajustado, defendendo que o mesmo deveria ser envolvido em práticas com significado que promovessem a qualidade de aprendizagem. Deste modo, a EC optou por utilizar um currículo com uma menor diversificação de modalidades com o aumento da extensão das UD, no sentido de aprofundar o conhecimento e as experiências na modalidade. A curiosidade em relação a este tipo de currículo, as razões para a sua implementação e a opinião dos demais intervenientes, esteve como base da realização deste estudo. A curiosidade foi ainda mais aguçada ao perceber que, dentro do nosso melhor conhecimento, raros são os estudos que exploram este tema e uma realidade com estas características.

Deste modo, o principal objetivo deste estudo foi compreender as percepções dos professores e dos alunos sobre o currículo escolar e a duração das unidades didáticas, considerando a conceção de cada participante em relação a Educação Física. O estudo pretendeu, ainda, perceber as perspetivas e opiniões dos professores em relação ao currículo implementado na EC, que o distingue por se caracterizar como um currículo com menos atividades e com uma maior extensão de UD. Assim, procuramos perceber quais as vantagens e desvantagens deste currículo e o que os professores e alunos sentem a serem inseridos neste currículo. Através dos alunos pretende-se compreender qual o posicionamento dos mesmos, em relação a este currículo, sobretudo a influência na sua motivação e aprendizagem. Desta forma, a pertinência de compreender as conceções de cada professor sobre a EF, a distinção de UD longas e curtas e o currículo de multiactividades são essenciais para o enquadramento do estudo.

5.2. Metodologia

5.2.1. Caracterização da amostra

Neste estudo, a amostra de docentes é composta por 6 elementos, todos do género masculino e com idades entre os 50 e 60 anos. Estes docentes evidenciam anos de serviço que variam entre 1 e 25 anos na EC, sendo que todos os 6 docentes lecionam o ensino secundário, havendo ainda professores a lecionar no Ensino Básico e Ensino Profissional. A média de carreira, destes, varia entre os 23 e 40 anos.

Local de realização na obtenção do grau de mestre:	Número de professores:
Faculdade de Desporto da Universidade do Porto	2 professores
Instituto Universitário da Maia	2 professores
Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro	1 professor
Faculdade da Motricidade Humana da Universidade de Lisboa	1 professor

Tabela 1- Local de Formação.

Relativamente à amostra dos alunos, a mesma contou com 2 *focus group*: um constituído com 3 elementos do sexo feminino e 1 do sexo masculino e, o segundo, com 3 elementos do sexo masculino e 3 elementos do sexo feminino. Todos os alunos têm idades compreendidas entre 17 e 18 anos.

A particularidade desta amostra, é que mesmo tratando-se de alunos da mesma turma do Ensino Secundário regular, estão divididos em dois grupos com a particularidade de uns já terem trabalhado com EE durante três anos e os restantes ser o 1º ano.

5.2.2. Recolha de Dados

A recolha de dados foi efetuada através de entrevistas semiestruturadas realizadas pelo NE. No caso dos professores, foi realizada uma entrevista individual. Nos alunos foi realizado uma entrevista em *focus-group*. A utilização de entrevistas semiestruturadas (Kvale & Brinkmann, 2009) fornecem liberdade aos entrevistados para desenvolverem questões importantes de âmbito pessoal, aprofundando as respostas das suas experiências e conhecimentos. Para a realização das mesmas, foi elaborado um guião de perguntas direcionadas para o objetivo do estudo, permitindo a elaboração de uma estrutura focada nos principais temas do estudo (Taylor, 2005).

5.2.3. Procedimentos

Inicialmente foi agendada uma reunião com cada professor para a realização da entrevista que, com o seu consentimento, foi gravada apenas em formato auditivo e, à posteriori, realizei a transcrição das mesmas. Com os alunos, o processo foi o mesmo, tendo a necessidade de recorrer ao consentimento informado por parte dos encarregados de educação, tratando-se de alunos menores de idade na sua maioria.

Para a realização do presente estudo, foi requisito obrigatório, o preenchimento da declaração de consentimento informado, presente nos anexos, e, também, foi entregue o pedido de autorização aos encarregados de educação dos diferentes alunos, dado que têm menos de 18 anos. Todos os

participantes foram informados acerca das condições do estudo, nomeadamente os seus objetivos e procedimentos. Os dados recolhidos foram única e exclusivamente utilizados para o presente estudo, ficando sempre garantida a confidencialidade de cada participante.

5.3. Resultados:

Na tabela 1 apresentam-se ideais fundamentais mencionados pelos participantes no que concerne à sua conceção da educação física, tentando encontrar os pontos em comum ou diferenças entre cada professor e no que acreditam ser a EF na escola. Nesta tabela, podemos visualizar que os professores acreditam que a educação física deve ser focada na **saúde** (“(...)entenderem a importância da realização de exercício físico como promotora de saúde e bem-estar físico e mental.”), na **autonomia** (“(...)para que eles tenham autonomia para serem cidadãos ativos e que pratiquem atividade física ao longo da sua vida.”), no **ensino das modalidades** (“Para mim deve ser, claramente, ensino dos desportos, do conteúdo (...).”), nos **valores** (“(...)formação de pessoas, formação de valores, através das ferramentas que nós temos que são os jogos, o Desporto.”), na **cultura desportiva** (“(...)cultura desportiva, informar os jovens da sua cultura desportiva e conhecer bem os desportos, e serem bons espectadores ativos interessados e empenhados(...)”) ou na **motivação para a prática desportiva** (“(...) ter prazer durante a aula de educação independentemente da modalidade.”).

Pergunta Nº1		Excertos das entrevistas
“Qual é a sua conceção sobre a EF? O que acredita que deve ser a	Saúde (3)	“(...)prevenção daquilo que possam ser os problemas de saúde(...)” “(...)criar hábitos de vida saudável, (...)” “(...)entenderem a importância da realização de exercício físico como promotora de saúde e bem-estar físico e mental.”

<i>EF na escola?"</i>	Autonomia (2)	<i>"(...)educação física possa promover a melhoria na atividade desportiva fora da escola."</i> <i>"(...)para que eles tenham autonomia para serem cidadãos ativos e que pratiquem atividade física ao longo da sua vida."</i>
	Ensino das modalidades (1)	<i>"Para mim deve ser, claramente, ensino dos desportos, do conteúdo (...) "</i>
	Valores (2)	<i>"(...)não é só esta componente prática e letiva, e é muito mais competências sociais, competências emocionais, (...) "</i> <i>"(...)formação de pessoas, formação de valores, através das ferramentas que nós temos que são os jogos, o Desporto."</i>
	Cultura desportiva (2)	<i>"(...)cultura desportiva, informar os jovens da sua cultura desportiva e conhecer bem os desportos, e serem bons espectadores ativos interessados e empenhados(...)"</i> <i>"(...)essencialmente aquilo que os jogos nos trazem o espírito de equipa o saber cooperar, o saber respeitar aceitar e compreender as regras, a resiliência, (...) "</i>
	Motivação para a prática desportiva (1)	<i>"(...) ter prazer durante a aula de educação independentemente da modalidade."</i>

Tabela 2 - Pergunta nº1 aos professores.

Na tabela 2, apresenta-se a preferência de cada docente acerca do currículo escolar, ou seja, se preferem um currículo de multiatividades ou um currículo com menos modalidades. Através da tabela 2, podemos observar que os professores apresentam preferência para um currículo de atividades com **menor número de modalidades** *"(...) 4 modalidades num período, ou seja, 5 ou 6 aulas, em que uma no mínimo é para avaliação sobram te pouquinhass aulas*

para os alunos aprenderem, tu não estás a avaliar, o aluno não teve oportunidade para aprender nada. (...) o que é marcante no teu corpo é o que tu aprendes com profundidade.”). No entanto, apesar de nenhum dos entrevistados ter preferência para um currículo com maior número de modalidades, alguns professores indicam que uma reformulação no número de modalidades lecionados no ano letivo poderia ser realizada, tanto ao nível de quantidade, como até à sua organização e disposição ao longo dos vários níveis de ensino (“(...) acho importante para se aprofundar alguma modalidade, mas pode ser reformulado, e costuma ser discutido no início do ano ou no final quando fazemos reuniões. “)

Pergunta Nº2	Preferência	Excertos das entrevistas
Qual a sua preferência acerca do currículo escolar da EF: currículo com muitas modalidades ou um currículo com menos modalidades?	Currículo com menos modalidades (5)	“(..) vamos procurar tocar diferentes modalidades, só que em vez de insemear ao longo dos três anos vamos fazer mais concentrados, ... (e) após a reavaliação que fizemos achamos que isto era o caminho.”
		“Em termos de prática até ao 3ºCiclo, prática distribuída por blocos, no 2ºCiclo prática concentrada.”
		“Em vez de repetirmos muitas vezes todos os anos a mesma coisa, o mesmo tipo de multiatividades, temos de passar por todas elas, se calhar dedicando, em momentos mais pontuais, o tempo em atividade, mas durante mais tempo.”
		“(...) 4 modalidades num período ou seja 5 ou 6 aulas, em que 1 no mínimo é para avaliação sobram te pouquinhos aulas para os alunos aprender, tu não estás a avaliar, o aluno não teve oportunidade para aprender nada. (...) o que é marcante no teu corpo é o que tu aprendes com profundidade.”

		<i>“(…) eu por exemplo que trabalho com profissional não gosto de ter módulos curtos porque acho que não conseguimos desenvolver todo o processo que queremos dar desde exercitação, consolidação, das matérias com unidades didáticas pequenas, precisamos que elas sejam, não demasiado longas (...)”</i>
	Currículo com muitas modalidades (1)	<i>“(…) acho importante para se aprofundar alguma modalidade, mas pode ser reformulado, e costuma ser discutido no início do ano ou no final quando fazemos reuniões. “</i>

Tabela 3 - Pergunta nº2 aos professores.

Na tabela 3, encontra-se a preferência dos professores relativamente à lecionação de uma UD curta ou longa, tendo em conta as vantagens e desvantagens ou dificuldades que apresenta. Deste modo, é perceptível que alguns professores demonstram-se mais predispostos à lecionação com UD longas devido ao **aprofundamento nos conteúdos** (“(…) tem de haver aprendizagens, tem de haver conhecimento estimulação aperfeiçoamento e consolidação. Raríssimo se faz isso com 10 aulas. “) e à **melhoria da performance dos alunos** (“(…) uma aquisição objetiva de capacidades para uma performance melhor, na dita modalidade.”). Por outro lado, alguns professores mostram-se mais predispostos para UD curtas devido às **aprendizagens significativas** proporcionadas aos alunos (“O grande problema das UD longas é que implica que as aprendizagens têm que ser significativas para os alunos, porque se não tiver significado e se eles não perceberem é fazer por fazer”) e à **desmotivação** (“(…) não demasiado longas porque isso implica os miúdos desmotivarem-se quando estão sempre a dar a mesma modalidade(...).”).

Pergunta Nº3		Excertos das entrevistas
<i>Na sua opinião, quais as vantagens e</i>	Aprofundamento (4)	<i>“O lado positivo para mim é de facto aprofundarmos.”</i>

<i>desvantagens/dificuldades de uma UD com menos de 12 a 15 aulas (30 sumários)? E de uma UD com mais de 15 aulas?</i>		<i>“Se forem superficiais, os alunos acabam o 12º ano, não sabem fazer o rolamento à frente, não sabem o pé eixo no basquetebol(...).”</i> <i>“(...)o que é marcante no teu corpo é o que tu aprendes com profundidade.”</i> <i>“(...) tem que haver aprendizagens, tem que haver conhecimento estimulação aperfeiçoamento e consolidação. Raríssimo se faz isso com 10 aulas. “</i>
	Melhor performance (1)	<i>“(...) uma aquisição objetiva de capacidades para uma performance melhor, na dita modalidade.”</i>
	Desmotivação (1)	<i>“Modalidades que se estendem muito, para ser aprofundadas perdem um bocadinho, desde o momento em que já não há evolução deles, perdem ali motivação.”</i> <i>“(...)não demasiado longas porque isso implica os miúdos desmotivarem-se quando estão sempre a dar a mesma modalidade(...).”</i>
	Aprendizagens significativas (1)	<i>“O grande problema das UD longas é que implica que as aprendizagens têm que ser significativas para os alunos,</i>

		porque se não tiver significado e se eles não perceberem é fazer por fazer”
--	--	---

Tabela 4 - Pergunta nº3 aos professores.

Na tabela 4, apresenta-se a perspetiva de cada docente sobre o modelo de lecionação que preferem, ou seja, se preferem uma prática por blocos ou prática distribuída, bem como as vantagens e desvantagens de cada modelo. Neste caso, dois docentes preferem a prática distribuída (“(...) *exemplo da ginástica, temos 14 horas para dar de ginástica, se um professor optar por dar as 14 horas seguidas aquilo é horrível para os miúdos. Eu não dou seguida (...)*”) e quatro docentes preferem prática por blocos (“(...) *o que noto é que quanto mais diversificares a atenção do aluno, quando está a aprender inicialmente menos o aluno tem tempo para pensar as coisas. O aluno não sabe jogar voleibol e estás a iniciar a unidade didática de voleibol, toda a preocupação do aluno vai ser para imaginar o gesto, mesmo quando acaba a aula ele leva os exercícios na cabeça.*”).

Pergunta nº4			Excerto das entrevistas
<i>Relativamente aos modelos de lecionação, qual é a sua preferência: prática distribuída ou por blocos? Na sua opinião, quais as vantagens e desvantagens de cada um?</i>	Prática distribuída (2)	Vantagens	<i>“(...)duas em duas semanas, por exemplo, uma aula de andebol, em que fazia jogos pré desportivos, que são bons, não vinculam muito já a modalidade, porque que são para várias modalidades e dá para ires trabalhando conteúdos de condição física, conteúdos de trabalho de equipa, são normalmente, os coletivos é que são a modalidade</i>

			<i>que transita de um semestre para o outro.”</i> <i>“(…)exemplo da ginástica, temos 14 horas para dar de ginástica, se um professor optar por dar as 14horas seguidas aquilo é horrível para os miúdos. Eu não dou seguida (...)”</i>
	Prática por blocos (4)	Desvantagens	<i>“(…) porque há muitas variantes quando nos estamos na escola a trabalhar.... Muitas das vezes temos de nos adaptar”</i> <i>“(…), mas há várias questões que estão aqui iminentes, que é as instalações, o material, se os horários estão feitos especificamente para isso.”</i> <i>“(...) muitas vezes quando há dificuldades de material e de espaço que nos obriga a adaptar as coisas(…)”</i>

		Vantagens	<i>“Eu pessoalmente prefiro dar tudo seguido para haver continuação das aprendizagens e reforço das aprendizagens isto no Secundário.”</i> <i>“Eu trabalho com blocos concentrados e de facto, sinto que há uma evolução imensa por parte dos alunos quando as aulas são bem dadas. “</i> <i>“(…) eu prefiro, obviamente, por esta questão do desenvolvimento, para não esquecermos aquilo que foi a aprendizagem do momento anterior, quanto mais espaço dermos entre os dois momentos de aprendizagem maior probabilidade de esquecer aquilo que foi feito no último e não aplicar na vez seguinte(…)”</i> <i>“(…) o que noto é que quanto mais diversificares a atenção do aluno, quando está a aprender inicialmente menos o aluno tem tempo para pensar as coisas. O aluno não sabe</i>
--	--	-----------	--

			<i>jogar voleibol e estás a iniciar a unidade didática de voleibol, toda a preocupação do aluno vai ser para imaginar o gesto, mesmo quando acaba a aula ele leva os exercícios na cabeça.”</i>
--	--	--	---

Tabela 5 - Pergunta nº4 aos professores.

A tabela 5 diz respeito aos dados obtidos através das entrevistas aos alunos relativamente ao número de aulas por modalidade num semestre. Neste sentido, existe uma maioria para a preferência dos alunos sobre abordar mais do que uma modalidade por semestre, em prática distribuída (*“Eu prefiro as modalidades separadas, porque acho muito menos cansativo e nós ficamos muito mais ansiosos para ir termos as aulas seguintes, porque por exemplo se dessemos dança tudo seguido, acho que ia ser muito mais aborrecido, e nós íamos deixar de aplicar tanto”*).

Pergunta Nº1	Excertos das entrevistas	
<i>“Qual é a tua preferência: durante um semestre, abordar uma modalidade com mais de 20 aulas ou abordar 2 ou mais modalidades com cerca de 10 aulas cada? Porquê?”</i>	Mais modalidades com cerca de 10 aulas	<i>“(…)Eu acho melhor, por exemplo na primeira aula da semana ter uma modalidade e a sexta-feira ter outra modalidade (...)”</i> <i>“(…)Acho que é mais dinâmico (...)”</i> <i>“(…)Eu prefiro as modalidades separadas porque acho muito menos cansativo, e nós ficamos muito mais ansiosos para ir termos as aulas seguintes, porque por exemplo se dessemos dança tudo seguido, acho que ia ser muito mais aborrecido e</i>

		<i>nós íamos deixar de nos aplicar tanto.”</i>
	Menos modalidade com mais de 20 aulas seguidas	<i>“(…)Eu prefiro ter as 20 aulas sempre seguidas às quartas e sextas, a mesma modalidade.”</i>

Tabela 6 - Pergunta nº1 aos alunos.

Na tabela 6, relativa à aprendizagem dos alunos em comparação com o número de aulas por modalidade, os mesmos, indicam uma preferência acentuada para mais aulas de cada modalidade, *“(Eu sinto que aprendi muito mais no Voleibol (modalidade com mais aulas))”*.

Pergunta Nº2	Excertos das entrevistas	
<i>Relativamente à tua aprendizagem, sentes que esta é maior quando abordas mais ou menos aulas de uma modalidade? Porquê?</i>	Mais aulas de cada modalidade	<i>“(…) eu aprendi mais com as 20 aulas seguidas (...)”</i> <i>“(…) Eu sinto que aprendi muito mais no Voleibol (modalidade com mais aulas) (...)”</i> <i>“(…) Porque não esquecíamos tão rápido do que tínhamos abordado nas aulas.”</i>
	Menos aulas de cada modalidade	<i>“(…) Eu acho que mesmo com o basquete tendo poucas aulas nós conseguimos aprender alguma coisa em técnicas.”</i>

Tabela 7 - Pergunta nº2 aos Alunos.

Na tabela 7, observamos uma comparação entre a quantidade de aulas de cada modalidade e a sua interferência na motivação dos alunos. Neste sentido, os alunos dividem opiniões entre terem mais aulas *“(Apesar de eu sentir que é melhor para eu aprender dar as aulas todas seguidas, em contrapartida*

desmotiva-nos um bocado)” e terem menos aulas “(Para mim, quando as modalidades são repartidas, acho que não evoluíamos tanto. No entanto, é mais motivacional)”.

Pergunta Nº3	Excertos das entrevistas	
E em relação à tua motivação: sentes que esta é maior quando abordas mais ou menos aulas de uma modalidade? Porquê?	Motivação com mais aulas	<i>“(…) “Apesar de eu sentir que é melhor para eu aprender dar as aulas todas seguidas, em contrapartida desmotiva-nos um bocado.” (…)”</i>
	Motivação com menos aulas	<i>“(…) “Para mim, quando as modalidades são repartidas, acho que não evoluíamos tanto. No entanto é mais motivacional.”</i>

Tabela 8 - Pergunta nº3 aos Alunos.

5.4. Discussão

Os objetivos deste estudo foram perceber as perceções dos professores e alunos sobre o currículo adotado na escola, assim como a opinião sobre as UD com maior ou menor extensão. Foi, ainda, auscultada a perceção dos respetivos em relação ao modelo de planeamento das aulas e a interferência com a motivação e a aprendizagem dos alunos.

No que concerne às conceções dos professores acerca do papel da EF, podemos identificar que todos eles se relacionam, apesar, de se diferenciar nos seus objetivos principais que querem incutir nos seus alunos, destacando a saúde, a preparação do aluno para a vida social promovendo os valores e a autonomia. Tal como aufere Batista e Queirós (2015), ao referir três papéis principais da EF, a componente da condição física, a corporalidade, e a formação pessoal cultural e social. Outro ponto importante que os professores referenciaram, e que por vezes é esquecido, é a aquisição de conteúdos presentes na EF, com o objetivo de promover uma cultura desportiva.

Apesar de ser um tema ainda pouco explorado pela evidencia científica, aqui, neste estudo, podemos constatar que os professores envolvidos nesta escola preferem um currículo com menos modalidades e com maior

aprofundamento, uma vez que, assim, afirmam ter a oportunidade de consolidar conteúdos, tendo a capacidade de explorar nos alunos competências que, com menos aulas não conseguiriam. Assim sendo, é possível verificar que quando retomam, ou repetem a modalidade, os alunos encontram-se mais preparados e familiarizados com os gestos técnicos, regulamentares e táticos. Correlacionando estes mesmos fatores com as UD, constatamos a preferência pelas UD mais longas, sendo que, a desvantagem principal é a possível desmotivação criada nos alunos. No entanto, acho que toca ao professor arranjar estratégias para que a mesma não aconteça (Rink, 2001). Estes argumentos são também defendidos por Mesquita et al. (2005), ao indicar que UD mais longas promovem aprendizagens mais profundas.

Mais uma vez, a ausência de evidência científica nesta área impede realizar comparação, no entanto, a preferência por prática por blocos identifica mais vantagens do que a prática distribuída, ou seja, os professores indicam um reforço maior nas aprendizagens, verificando-se uma maior evolução.

Por fim, analisando todos os dados obtidos nas entrevistas realizadas aos alunos, verifica-se que os alunos que trabalharam com EE, sentem que as modalidades mais longas em prática concentradas por blocos são mais enriquecedoras e significativas na sua aprendizagem, não apresentando grandes desvantagens relativamente à desmotivação, uma vez que, o trabalho desenvolvido com EE é mais motivante que as vivências passadas. Em contrapartida, os alunos que vivenciaram pela primeira vez o trabalho com EE indicam preferência por mais modalidades com menos números de aulas, uma vez que, afirmam que a desmotivação e a repetibilidade de aulas é prejudicial, algo que, com a experiência deste ano se foi modificando, acentuando a ideia que as modalidades com mais aulas em prática concentrada são melhores para o seu processo de ensino aprendizagem.

5.5. Conclusões

Após o estudo realizado, posso concluir que os professores se identificam com o currículo adotado na EC. A principal diferença entre eles é relativa às visões sobre a EF e aquilo que pretendem implementar na sua prática. Por sua

vez, os alunos não apresentam uma opinião consensual sobre o currículo que preferem, divergindo opiniões relativamente a motivação e a sua aprendizagem.

Por fim, concluo uma pequena relação e preferência pelas UD longas tanto pelos alunos como por professores, uma vez que todos remetem que as mesmas são experiências de maiores valências para o aumento do conhecimento e consolidação dos conteúdos. No entanto, acho pertinente um acréscimo de estudos sobre esta temática para correlacionar com mais dados concretos.

5.6. Bibliografia

- Barros, M., Silva, P., & Queirós, P. (2020). Formação Inicial de Professores: Como contribuir para a Renovação da EF. In (pp. 311).
- Batista, P., & Queirós, P. (2015). colocar a aprendizagem no centro da Educação Física. *Desafios renovados para a aprendizagem em Educação Física*, 1, 29-46.
- Betti, M., & Zuliani, L. R. (2002). Educação física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. *Revista mackenzie de educação física e esporte*, 1(1).
- Fernandes, P. T. (2021). Motivação na educação física escolar: teoria da autodeterminação.
- Graça, A. (2015a). O discurso pedagógico da Educação Física. *Desafios renovados para a aprendizagem em Educação Física*, 3, 11-27.
- Graça, A. (2015b). *Relação Pedagógica e Experiência dos Alunos no Ensino e Aprendizagem dos Jogos Desportivos*. Comunicação apresentada em 5º Congresso Internacional dos Jogos Desportivos.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Interview: introduktion til et håndværk*: Hans Reitzels Forlag.
- Mesquita, I., Graça, A., Gomes, A. R., & Cruz, C. (2005). Examining the impact of a step game approach to teaching volleyball on student tactical decision making and skill execution during game play.
- Rink, J. E. (2001). Investigating the assumptions of pedagogy. *Journal of teaching in physical education*, 20(2), 112-128.
- Rosado, A. (2002). Planeamento da Educação Física: Modelos de Leccionação.
- Taylor, G. R. (2005). *Integrating quantitative and qualitative methods in research*: University press of America.
- Whitehead, M. (2010). *Physical literacy: Throughout the lifecourse*: Routledge.

6. Considerações Finais

Terminado o EP, posso refletir que foi um caminho longo, árduo e muito desafiante, mas que fui sempre capaz de superar todas as dificuldades, acabando por realizar um bom EP.

Antes de ingressar nesta aventura do EP, o meu fascínio e motivação para área da docência ia diminuindo cada vez mais, sobretudo devido as dificuldades sentidas no ano transato e a todos os acontecimentos e relatos de colegas que iniciaram a profissão à relativamente pouco tempo. O EP permitiu-me voltar a sonhar e perceber que realmente é este o caminho que quero seguir.

Todas as experiências vividas no âmbito do EP fizeram-me crescer enquanto pessoa e profissional da educação, tornando-me, assim, uma melhor pessoa, um melhor aluno e um melhor professor. Posso afirmar que este ano foi deveras gratificante e que finalmente consegui concretizar um objetivo que me acompanhava há muitos anos.

Relativamente ao meu contexto de lecionação, a minha turma, não poderia ter tido melhor sorte, pois foi, sem dúvida um privilégio trabalhar com aqueles alunos e uma motivação extra dia após dia. Tenho muito a agradecer à EC e a todos os seus intervenientes por me ter recebido muito bem e por me terem proporcionado todas as vivências que obtive no ano de EP. Por fim, agradecer ao meu PC e PO por toda ajuda, que me fizeram ser mais exigente comigo próprio e a querer sempre mais.

Em suma, acredito estar preparado para abraçar a profissão docente e todos os desafios que a mesma obriga. Não sei se o futuro passará já por aqui, mas valeu tudo a pena e não voltaria atrás em qualquer momento.

7. Bibliografia

- Albuquerque, A., & Graça, A. (2005). *A supervisão pedagógica em educação física: a perspectiva do orientador de estágio*: Livros Horizonte.
- Balan, C. M., & Davis, W. E. (1993). Ecological task analysis—an approach to teaching physical education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 64(9), 54-62.
- Barros, M., Silva, P., & Queirós, P. (2020). Formação Inicial de Professores: Como contribuir para a Renovação da EF. In (pp. 311).
- Batista, P., Graça, A., & Queirós, P. (2014a). O estágio profissional na (re) construção da identidade profissional em Educação Física. *Porto: FADEUP*.
- Batista, P., Pereira, A., Mesquita, I., & Bento, J. (2014b). Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão.
- Batista, P., & Queirós, P. (2015). colocar a aprendizagem no centro da Educação Física. *Desafios renovados para a aprendizagem em Educação Física*, 1, 29-46.
- Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. (3ª Edição ed.). Lisboa: Livros Horizonte.
- Bessa Pereira, C., Farias, C., Gracinda Ramos, A., Coutinho, P., & Mesquita, I. (2022). As dinâmicas de cooperação no seio das equipas no modelo de educação desportiva: Um estudo de investigação-ação. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*(2).
- Betti, M., & Zuliani, L. R. (2002). Educação física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. *Revista mackenzie de educação física e esporte*, 1(1).
- Braga Santos Graça, A., Santos, E., A. Santos, & Tavares, F. (2015). O ensino do basquetebol. In *Jogos Desportivos Coletivos. Ensinar a Jogar* Porto: FADEUP.
- Crum, B. J. (1993). Conventional thought and practice in physical education: Problems of teaching and implications for change. *Quest*, 45(3), 339-356.
- Dyson, B., & Casey, A. (2016). *Cooperative learning in physical education and physical activity: A practical introduction*: Routledge.

- Gonçalves, F., Fernandes, M., Gaspar, A., Oliveira, R., & Gouveia, É. (2014). A avaliação diagnóstica em educação física: uma abordagem prática a nível macro. *Problemáticas da educação física I*, 89-95.
- Graça, A. (2015a). O discurso pedagógico da Educação Física. *Desafios renovados para a aprendizagem em Educação Física*, 3, 11-27.
- Graça, A. (2015b). *Relação Pedagógica e Experiência dos Alunos no Ensino e Aprendizagem dos Jogos Desportivos*. Comunicação apresentada em 5º Congresso Internacional dos Jogos Desportivos.
- Graça, A., & Mesquita, I. (2013). Modelos e conceções de ensino dos jogos desportivos. *Jogos desportivos coletivos—ensinar a jogar. Porto: Universidade do Porto*, 9-54.
- Graça, A., Musch, E., Mertens, B., Timmers, E., Mertens, T., Taborsky, F., Remy, C., De Clercq, D., Multael, M., & Vonderlynck, V. (2019). O modelo de competência nos jogos de invasão: Proposta metodológica para o ensino e aprendizagem dos jogos desportivos. *Los Procesos de Formación y Rendimiento en Baloncesto: Progresos científicos para su mejora*, 111-130.
- Harvey, S., Cope, E., & Jones, R. (2016). Developing questioning in game-centered approaches. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 87(3), 28-35.
- Hoffman, S. (1977). Competency based training in skill analysis: Designing assessment systems. *Research and practice in physical education*, 3-12.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Interview: introduktion til et håndværk*: Hans Reitzels Forlag.
- Looman, M. D. (2002). The supervisor-trainee relationship: Complementarity and professional identity development in supervision dyads.
- Marques, R. (2002). *O director de turma ea relação educativa*.
- Mesquita, I. (2004). *A pedagogia do treino: a formação em jogos desportivos colectivos*. Lisboa Livros Horizonte.
- Mesquita, I., Afonso, J., Coutinho, P., & Araújo, R. (2013). Modelo de abordagem progressiva ao jogo no ensino do voleibol: conceção, metodologia, estratégias pedagógicas e avaliação. *Jogos desportivos coletivos: Ensinar a jogar*, 73-122.

- Mesquita, I., & Graça, A. (2009). Modelos instrucionais no ensino do desporto. *Pedagogia do desporto*, 39-68.
- Mesquita, I., Graça, A., Gomes, A. R., & Cruz, C. (2005). Examining the impact of a step game approach to teaching volleyball on student tactical decision making and skill execution during game play.
- Metzler, M. (2017). *Instructional models in physical education*: Taylor & Francis.
- Oliveira, I., & Serrazina, L. (2002). A reflexão e o professor como investigador. *Reflectir e investigar sobre a prática profissional*, 29(29-42).
- Pereira, F. (2009). Abordagens instrucionais no treino de jovens em Voleibol. Contributo para a excelência profissional do treinador.
- Queirós, P. (2014). Da formação à profissão: O lugar do estágio profissional. *O estágio profissional na (re) construção da identidade profissional em Educação Física*, 67-83.
- Quina, J., Carreiro da Costa, F., & Alves Diniz, J. (1998). O feedback pedagógico. Análise da informação retida pelos alunos em aulas de Educação Física.
- Quina, J. d. N. (2009). A organização do processo de ensino em Educação Física.
- Raposo, F., Omar, C., Cerca, L., Caldeira, P., Gonçalves, R., Batalau, R., & Baptista, T. (2015). Manual de treino funcional integrado. *Lisboa: André Manz Produções Culturais e Desportivas, Unipessoal Lda*.
- Rink, J. E. (2001). Investigating the assumptions of pedagogy. *Journal of teaching in physical education*, 20(2), 112-128.
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2009). Pedagogia do desporto. *Lisboa: Edições FMH*, 39-68.
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2011). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. *Pedagogia do desporto*, 69, 69-130.
- Rosado, A., & Silva, C. (1999). Conceitos básicos sobre avaliação das aprendizagens. 16.
- Rosenshine, B. (1983). Teaching functions in instructional programs. *The elementary school Journal*, 83(4), 335-351.
- Sarmiento, P., & Rosado, A. (2004). Os desafios da pedagogia do desporto. *Povos e Culturas*(9), 135-149.

- Schon, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*: Basic Books New York.
- Siedentop, D., Hastie, P., & Van der Mars, H. (2019). *Complete guide to sport education*: Human Kinetics.
- Silva, I. M. R. M. d. (1998). A instrução e a estruturação das tarefas no treino de voleibol: Estudo experimental no escalão de iniciados feminino.
- Silva, R., Queirós, P., & Mesquita, I. (2017). Modelos de Ensino do Desporto: O olhar dos alunos. Estudo no âmbito do Estágio Profissional em Educação Física. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*.
- Tardin, H. P., & de Souza Neto, S. (2021). Análise da prática na Educação Física: o plano de aula como reflexão crítica de um professor iniciante. *Revista Prática Docente*, 6(2), e073-e073.
- Taylor, G. R. (2005). *Integrating quantitative and qualitative methods in research*: University press of America.
- Whitehead, M. (2010). *Physical literacy: Throughout the lifecourse*: Routledge.

8. Anexos

Anexo 1 - Exemplo de uma Unidade Didática.

Ano Letivo: 2022/2023			Unidade Didática - Voleibol										
 Escola Secundária de Valongo			Mês	janeiro	fevereiro			março				abril	
			Dia	11/jan	01/fev	08/fev	15/fev	01/mar	15/mar	22/mar	29/mar	05/abr	19/abr
			Nº Aula	1/2	3/4	5/6	7/8	9/10	11/12	13/14	15/16	17/18	19/20
			Sumário	52/53	59/60	63/64	67/68	73/74	81/82	85/86	89/90	91/92	93/94
Conteúdos			Duração	90'	90'	90'	90'	90'	90'	90'	90'	90'	
Habilidades Motoras	Técnica-tática individual	Passe de peito	Avaliação Diagnóstica	I	E	E	C						
		Passe picado		I	E	E	C						
		Recepção		I	E	E	E	C					
		Drible						I	E	E	C		
		Lançamento em apoio		I	E	E	C						
		Lançamento na passada						I	E	E	E	C	
		Ressalto						I	E	E	E	C	
		Posição base		I	E	E	E	C					
		Atitude de tripla ameaça			I	E	E	E	E	C			
	Tática ofensiva	Ocupação racional do espaço		I	E	E	E	E	C				
		Desmarcação			I	E	E	E	E	C			
		Passe e corta			I	E	E	E	E	E	C		
	Tática defensiva	Defesa Individual					I	E	E	E	C		
		Situação de jogo 3x3					I	E	E	E	E	C	
Regras	Enumeradas em baixo			1.1	1.5	1.5	1.3	Utilização de todas as regras introduzidas					
				1.2	1.6	1.7	1.4						
					1.7	1.8							
Condição Física e Fisiologia		Capacidades Coordenativas		A ser trabalhada através de um circuito de treino funcional constituído por 14 estações									
		Capacidades Condicionais											

Regras	
1.1. Início e recomeço de jogo	
1.2. Bola fora/Reposição de bola em campo	
1.3. Passos	
1.4. Dribles	
1.5. Faltas pessoais	
1.6. Formas de jogar a bola	
1.7. Bola presa	
1.8. Sistema de pontuação	
1.9. Faltas por incumprimento de tempo	

Legenda:
 I- Introdução
 E - Exercitação
 C - Consolidação

Anexo 2 - Folha de Registo aulas de Escalada.



Folha de registo

Estação 1: (máximo de nós realizados com sucesso)	
Estação 2: (cada subida um ponto)	
Estação 3: (máximo de nós realizados com sucesso)	
Estação 4: (Cada falha detetada na utilização da matéria regista um ponto)	

Equipa :

Anexo 3 - Ficha de assiduidade.

[illegible]

Anexo 4 - Tabela de Classificação Concurso de Dança.

Tabela de Classificação

(Classificar de 1 a 11 as duplas que mais gostam, sendo a classificação 11 a melhor dupla)

<i>Duplas:</i>	<i>Classificação</i>		
	<i>1ªaula</i>	<i>2ªaula</i>	<i>3ªaula</i>
Dupla 1			
Dupla 2			
Dupla 3			
Dupla 4			
Dupla 5			
Dupla 6			
Dupla 7			
Dupla 8			
Dupla 9			
Dupla 10			
Dupla 11			

Anexo 5 - Tabela classificativa na aplicação Copa Fácil.


**Torneio Basquetebol
12 CSELH3**

 Início

 **Classificação**

 Rankings e votações

 Fotos, Vídeos e notícias

 Configurações

Torneio Basquetebol 12 CSELH3

1º Fase

+

		CLASSIFICAÇÃO									
Pos	EQUIPES	P	J	V	D	PP	CON	DP	%	P	
1	 Rhino Ducks- B2	9	3	3	0	7	1	6	100	C	
2	 GPM-B3	8	3	2	1	8	6	2	67	1	
3	 BAXOLOTE- A1	8	3	2	1	5	4	1	67	1	
4	 Stray Kids A2	5	3	1	2	4	4	0	33	C	
5	 BCS- A3	5	3	1	2	4	7	-3	33	C	
6	 Big Rincos- B1	4	3	0	3	0	6	-6	0	1	

Jogos

2º Fase

4º Rodada

+

 Rhino Ducks- B2

1:0

Encerrado

 BAXOLOTE- A1

ADICIONAR PARTIDA

Estatísticas da rodada

Jogos

Pontos

1

1

Pontos

Anexo 6 - Cartaz do Torneio de Voleibol.



The poster features a photograph of three volleyball players in action, jumping to reach the ball. The player in the center is wearing a yellow jersey with the number 13 and the name 'SHALA'. The player on the left is wearing a yellow jersey with the number 34. The player on the right is wearing a light blue jersey with the number 42. The background of the photo shows a volleyball court with a net and banners for 'ATHLETES UNLIMITED' and '#SUPROSPORTS'. Overlaid on the bottom half of the photo is a large black brushstroke graphic containing the text 'TORNEIO DE VOLEIBOL' in white, bold, sans-serif capital letters. Below this, the date '25 MAIO' is written in large, bold, black, sans-serif capital letters. To the right of the date, separated by a vertical line, is the time '8H30' and the format 'FORMATO: 6X6 (MISTO)' in bold, black, sans-serif capital letters. Below these details, the location is listed as 'Ensino Secundário' and 'Pavilhão da Escola Secundária de Valongo'. A black rectangular box contains the word 'Inscrições:' in white, bold, sans-serif capital letters. Below this box, the deadline 'Até ao dia 22 de Maio' is written in a smaller, black, sans-serif font. In the bottom left corner, there is a faint, stylized graphic of a volleyball. In the bottom right corner, there is a logo for 'AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE VALONGO' featuring a stylized 'A' and 'V' in blue and yellow.

TORNEIO DE VOLEIBOL

25 MAIO

8H30
FORMATO: 6X6 (MISTO)

Ensino Secundário
Pavilhão da Escola Secundária de Valongo

Inscrições:

Até ao dia 22 de Maio

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE VALONGO

Anexo 7 - Guião de Entrevista aos professores.

Qual é a sua conceção sobre a EF? O que acredita que deve ser a EF na escola?
Qual a sua preferência acerca do currículo escolar da EF: currículo multiactividades (com muitas modalidades) ou um currículo com menos modalidades?
Na sua opinião, quais as vantagens e desvantagens/dificuldades de uma UD com menos de 12 a 15 aulas (30 sumários)? E de uma UD com mais de 15 aulas?
Relativamente aos modelos de lecionação, qual é a sua preferência: prática distribuída ou por blocos?
Na sua opinião, quais as vantagens e desvantagens de cada um?

Anexo 8 – Guião de entrevistas aos Alunos.

Qual é a tua preferência: durante um semestre, abordar uma modalidade com mais de 20 aulas ou abordar 2 ou mais modalidades com cerca de 10 aulas cada? Porquê?

Relativamente à tua aprendizagem, sentes que esta é maior quando abordas mais ou menos aulas de uma modalidade? Porquê?

E em relação à tua motivação: sentes que esta é maior quando abordas mais ou menos aulas de uma modalidade? Porquê?

Anexo 9 - Termo de Consentimento informado.

I



TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Ex.mo/a (s) Encarregado de Educação,

No ano letivo 2022/2023, as aulas de Educação Física do/da seu/sua educando/a foram lecionadas por professores estagiários que se encontram no último ano do mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Neste sentido, juntamente com o Professor Cooperante (orientador de estágio), José Andrade, vimos por este meio solicitar a sua autorização para a participação num estudo que visa a perceção dos alunos relativamente ao currículo escolar. Será realizada uma entrevista que será gravada em formato digital. Os dados recolhidos, apenas serão utilizados para motivos de investigação institucional com a garantia de confidencialidade e anonimato. A sua participação é voluntária e espontânea e, se assim o desejar, poderá solicitar uma cópia de gravação de forma a aprovar o conteúdo da mesma.

Desta forma, declaro que autorizo a participação do meu educando.

Porto, ____ de _____ de 2023

(Encarregado de Educação)