

Relatório de Estágio Profissional

Relatório de Estágio Profissional
apresentado à Faculdade de Desporto
da Universidade do Porto com vista à
obtenção do 2º ciclo de Estudos
Conducente ao grau de Mestre em
Ensino de Educação Física nos
Ensinos Básico e Secundário (Decreto-
lei n.º 74/2006 de 24 de março e o
Decreto-lei n.º 43/2007 de 22 de
fevereiro).

Orientador: Professor Doutor José António Silva

Rafael Manso Albuquerque Calvão

Porto, setembro de 2023

Ficha de Catalogação

Calvão R.C. (2023), Relatório de Estágio Profissional, com vista a obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Palavras-Chave: ESTÁGIO PROFISSIONAL, EDUCAÇÃO FÍSICA; ENSINO-APRENDIZAGEM; PROFESSOR; ESCOLA ATIVA.

***“A Educação deve possibilitar ao corpo e à alma
toda a perfeição e a beleza que podem ter.”***

Platão (427 a.C.)

Agradecimentos

Um obrigado a todos que tornaram possível a conclusão desta jornada imensa, que me foi proporcionada tanto a nível académico, como a nível pessoal.

Um obrigado a todos os Docentes da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, que se dedicaram à partilha de recursos, instrumentos e estratégias com todos os seus alunos. E que me fizeram apaixonar ainda mais pela área do ensino e da educação.

Um obrigado ao meu Pai, por me ter ensinado a arte da Disciplina, do Rigor e da Excelência, que se mostraram ferramentas primordiais para a execução deste estágio.

Um obrigado à minha Mãe, pela sua Bondade, por partilhar comigo a sua visão sobre o mundo, e convidando-me a partir com ela em longos desabafos sobre a minha jornada enquanto académico.

Um obrigado ao meu irmão Filipe e à minha irmã Inês, que embora profissionais de áreas diferentes, sempre me proporcionaram todo o sentido de compreensão, sempre me muniram de força e motivação para tornar este momento possível.

Um especial obrigado, a todos os que entraram na minha vida durante o meu percurso académico, que me acompanharam, que acreditaram em mim, e que fomentaram um desejo ainda maior de me superar em todas as dimensões da minha vida, pessoal e académica.

Índice Geral

Agradecimentos.....	v
Índice de Figuras.....	viii
Índice de Gráficos.....	ix
Índice de Anexos.....	x
Resumo.....	xi
Abstract.....	xii
Abreviaturas.....	xiii
Introdução.....	1
1. Dimensão Pessoal.....	3
1.1. Apresentação do Professor Estagiário.....	3
1.2. Expectativas Iniciais em relação ao EP.....	4
2. Enquadramento da prática profissional.....	7
2.1. Ser professor.....	7
2.3. A disciplina de EF.....	8
2.4. Enquadramento legislativo e regulamentar do EP.....	9
2.5. Enquadramento funcional do EP.....	11
2.5.1. A Escola Secundária da Senhora da Hora.....	11
2.5.2. A turma 9º D.....	13
2.5.3. O Núcleo de Estágio (NE).....	14
3. Realização da prática profissional.....	15

3.1. Área 1 – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem.....	15
3.1.1. Conceção.....	15
3.1.2. Planeamento.....	16
3.1.2.1. Planeamento Anual.....	17
3.1.2.2. Unidade Didática.....	18
3.1.2.3. Plano de Aula.....	19
3.1.3. Realização.....	21
3.1.3.1. Modelos de Ensino.....	21
3.1.3.2. A gestão e organização do tempo de aula.....	22
3.1.3.3. Instrução e <i>Feedback</i> Pedagógico.....	23
3.1.3.4. O Clima de aula.....	26
3.1.4. Avaliação.....	27
3.1.5. Observação.....	30
3.2. Desafios e estratégias.....	31
4. Área 2 – Participação na escola e relação com a comunidade.....	34
4.1. Eventos Escolares.....	34
4.1.2. Dia Europeu do Desporto.....	35
4.1.3. Corta-mato escolar.....	36
4.1.4. Manhã do Desporto Adaptado.....	38
4.1.5. Mega Sprinter.....	39
4.1.6. Inter- Escolas.....	40

4.2. Reflexão Final.....	41
5. Dimensão de Investigação.....	42
5.1. Projeto de Investigação – “Escola Ativa no Âmbito do Grupo Turma: Perceção dos Coordenadores de Departamento e Representantes de Disciplina do Agrupamento de Escolas da Senhora da Hora”.....	42
5.1.1. Resumo.....	42
5.1.2. Abstract.....	43
5.1.3. Introdução e enquadramento teórico.....	44
5.1.4. Objetivos.....	46
5.1.5. Material e normas.....	47
5.1.6. Resultados.....	49
5.1.7. Discussão dos resultados.....	56
5.1.8. Conclusão.....	58
5.1.9. Referências bibliográficas do estudo.....	60
Conclusão e perspetivas futuras.....	63
Referências Bibliográficas.....	64
Anexos.....	xiv

Índice de Figuras

Figura 1. Corta-mato escolar.....	37
Figura 2. Manhã do Desporto Adaptado.....	38
Figura 3. Repartição da amostra pelos diferentes departamentos.....	47

Índice de Gráficos

Gráfico 1. Distribuição das Idades dos Participantes.....	48
Gráfico 2. Frequência prática de atividade física.....	50
Gráfico 3. Tempo de exercício físico praticado por dia (minutos).....	51
Gráfico 4. Nível de Interesse em atribuir mais atividade física na escola.....	52
Gráfico 5. Resposta à questão: “Seria do seu interesse incentivar os alunos para a prática?”	53
Gráfico 6. Resposta à questão: “Estaria disposto a promover pausas para a prática de atividade física durante as suas aulas?”	54
Gráfico 7. Resposta à questão: “Acha que introduzir atividade física nas suas aulas traria vantagens ou desvantagens para o decorrer das mesmas?”	55
Gráfico 8. Resposta à questão: “Estaria apto a introduzir este método, caso lhe fosse fornecido o material necessário de desenvolvimento profissional de modo a que fosse possível integrar atividade física no planeamento das suas aulas?”	56

Índice de Anexos

Lista de Anexos - Questionário aplicado aos Professores, Coordenadores e Representantes de Disciplina	xii
---	-----

Resumo

No âmbito da unidade curricular do Estágio Profissional do Mestrado de Ensino da Educação Física no Ensino Básico e Secundário realizei um estágio na instituição Escola Secundária da Senhora da Hora, com o objetivo de aprimorar as minhas habilidades de ensino enquanto docente de Educação Física, administrar conceitos teóricos em contextos práticos e consequentemente compreender de uma forma mais elaborada a dinâmica educacional na área.

Para descrever todo este processo de ensino-aprendizagem elaborou-se um relatório denominado Relatório de Estágio. Este trabalho envolveu a valiosa contribuição do Professor Orientador, a colaboração do Professor Cooperante e a participação essencial do núcleo de estágio da FADEUP. Este documento tem como finalidade relatar todo o meu percurso académico, assim como as respetivas reflexões e indagações nesta etapa profissional através da perspetiva pessoal de estudante estagiário.

Ao longo deste documento irei abordar temáticas referentes às dimensões reflexivas, dimensão pessoal, onde estão inseridas algumas convicções e ideias especulativas relativamente à função a exercer na escola e dimensão profissional, que engloba a caracterização da instituição escolar, o entendimento e enquadramento do estágio profissional bem como a planificação e gestão do ensino da aprendizagem, o envolvimento na escola e a relação com a comunidade académica.

Por fim, abordo a dimensão de investigação, onde se insere um estudo de investigação sobre a perceção dos Coordenadores e Representantes de Disciplina do Agrupamento de Escolas da Senhora da Hora sobre o papel da Escola Ativa.

Espero assim, desta forma, poder relatar com detalhe a minha experiência enriquecedora assim como os desafios que superei no papel de docente de Educação Física.

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

Abstract

As part of the curricular unit of the Professional Internship of the Master's Degree in Teaching Physical Education in Basic and Secondary Education, I carried out an internship at the institution Escola Secundária da Senhora da Hora, with the aim of improving my teaching skills as a Physical Education teacher, managing concepts theoretical in practical contexts and consequently understand in a more elaborate way the educational dynamics in the area.

To describe this entire teaching-learning process, a document called Internship Report was produced, with the collaboration of Advisor Professor, Cooperating Professor, as well as the respective FADEUP internship nucleus.

This document aims to report my entire academic journey, as well as the respective reflections and questions in this professional stage through a personal perspective of an intern student.

Throughout this document I will address themes relating to reflective dimensions, personal dimension, where some convictions and speculative ideas are inserted regarding the role to be performed at school and professional dimension, which encompasses the characterization of the school institution, the understanding and framing of the professional internship as well such as the planning and management of teaching and learning, involvement in the school and the relationship with the academic community.

Finally, I address the research dimension, which includes a research study on the perception of the Coordinators and Discipline Representatives of the Senhora da Hora School Group on the role of Escola Ativa.

I hope, in this way, to be able to report in detail my enriching experience as well as the challenges I overcame in my role as a Physical Education teacher.

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

Abreviaturas

AD – Avaliação Diagnóstica

AF- Avaliação Formativa

AS – Avaliação Sumativa

DGE- Direção-Geral de Educação

EA- Escola Ativa

EF- Educação Física

EP – Estágio Profissional

FADEUP – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

NE – Núcleo de Estágio

PA – Planeamento Anual

PC – Professor Cooperante

PO – Professor Orientador

RE – Relatório de Estágio

UC- Unidade Curricular

UD – Unidade Didática

Introdução

O atual relatório de estágio (RE) é um documento que surge no âmbito da Unidade Curricular (UC) Estágio Profissional (EP), inserido no 2º ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensino Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP).

O RE é o resultado de um percurso académico e prático, que visa a aplicação e a integração de competências e conhecimentos adquiridos ao longo do ciclo de estudos correspondente ao mestrado.

Durante o estágio, lecionei no ensino básico e observei aulas do ensino secundário, permitindo-me uma vivência direta do contexto educacional. Esta experiência na Educação Física (EF) escolar possibilitou a interação com alunos e docentes, aprimorando as minhas competências pedagógicas e de gestão de ensino.

O presente relatório tem como principal objetivo oferecer um panorama abrangente das atividades e experiências vividas durante o estágio. Este relatório reflete não só o meu percurso de formação mas representa também, um tributo aos mentores, colegas e alunos que, de forma direta ou indireta, contribuíram para o meu crescimento profissional e pessoal ao longo desta jornada. Este RE é ancorado na procura contínua pela excelência educacional. Mais do que um registo das experiências vivenciadas, aspira-se que possa ser uma referência enriquecedora para futuros profissionais no âmbito do ensino da EF.

O presente RE encontra-se estruturado em cinco capítulos principais. No Capítulo 1 “Dimensão Pessoal”, a ênfase é dada à minha apresentação enquanto professor estagiário e às expectativas iniciais que moldaram a minha abordagem ao RE. Este capítulo divide-se em dois tópicos: “Apresentação do Professor Estagiário” e “Expectativas Iniciais em relação ao RP”. O Capítulo 2, intitulado de “Enquadramento da Prática Profissional”, incide nos fundamentos conceituais e práticos da profissão docente. Abordam-se tópicos como a essência de ser professor, as especificidades da disciplina de Educação Física, o contexto legislativo e regulamentar do Ensino Profissional, bem como o enquadramento funcional do mesmo, com destaque para a apresentação da Escola Secundária da Senhora da Hora, a turma e o núcleo de estágio. No

Capítulo 3 “Realização da Prática Profissional”, o foco recai sobre a Área 1 – “Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem”, apresentando-se, também, aqui, os desafios encontrados, bem como as estratégias adotadas para colmatá-los. O Capítulo 4 aborda a Área 2 – “Participação na Escola e Relação com a Comunidade”, Este capítulo detalha todas as atividades em que estive envolvido ao longo do estágio. Estas atividades foram fundamentais para a minha completa imersão e entendimento da cultura escolar. Destacam-se eventos como o Dia Europeu do Desporto, o Corta-mato, a Manhã do Desporto Adaptado, entre outros. O Capítulo 5 apresenta o projeto de investigação intitulado por "Escola Ativa no Âmbito do Grupo Turma: Perceção dos Coordenadores de Departamento e Representantes de Disciplina do Agrupamento de Escolas da Senhora da Hora". Por fim, apresenta-se a conclusão e as perspetivas futuras, seguidas de uma lista de referências bibliográficas que fundamentaram e enriqueceram todo o conteúdo apresentado.

1. Dimensão Pessoal

1.1. Apresentação do Professor Estagiário

O meu nome é Rafael, tenho 26 anos, sou natural da vila de Caminha no distrito de Viana Do Castelo, conhecida por fazer fronteira com Espanha, pelos seus encantos naturais e cenários paisagísticos. Desde muito cedo que o meu gosto pela atividade física e desporto tornou-se significativo. No 1º ciclo comecei por desenvolver aptidões físicas, como a paixão por correr e pela modalidade de futebol, tendo-se tornado evidente quando o meu professor de EF me convidou para pertencer a um clube de futebol “Âncora Praia”. Tal convite culminou na entrada para o clube e dei início à carreira futebolística que durou até aos 18 anos. Para além desta modalidade, participei em modalidades desportivas como natação, surf, remo, andebol e a minha paixão por corrida no ensino primário progrediu para que fosse vencedor por duas vezes do corta-mato escolar e distrital.

Esta vocação pela atividade desportiva foi a razão principal para que mais tarde me candidatasse à licenciatura de Ciências do Desporto na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Uma vez completada, senti a necessidade de mais aprendizagem e de construir um futuro mais promissor para mim, combinado também pelo gosto que possuo pela pedagogia em idades mais jovens, algo que descobri devido a uma experiência de voluntariado com crianças em situações de risco. Outro motivo crucial foi o facto de os meus pais exercerem a profissão de docentes no ensino básico e secundário, o que me proporcionou conhecer previamente os pontos positivos que a docência de EF poderia acrescentar à minha vida.

Assim, adquiri uma perspetiva interna dos benefícios e das recompensas que a docência em EF poderia trazer. Influenciado por este contexto familiar e pelas experiências vivenciadas, o meu primeiro ano de mestrado solidificou a minha convicção na área. Rapidamente percebi que a docência era um campo onde me identificava e sentia genuinamente realizado.

Ao longo do meu percurso académico consegui compreender, gradualmente, que a docência é algo que se vai desenvolvendo através do tempo e experiência, que se caracteriza por um processo paciente evolutivo, de constante crescimento e aprendizagem.

Ser professor não é uma conquista imediata; é uma profissão que se molda com o tempo e as variadas interações sociais. A docência é permeada por valores éticos e sociais e ultrapassa a mera transmissão de conteúdos. Ser um docente competente envolve um compromisso social profundo e a capacidade de influenciar diversas personalidades.

Concluído o meu primeiro ano de mestrado, o passo seguinte era a aplicação concreta dos ensinamentos obtidos tanto na licenciatura como no mestrado. Confesso que o peso da responsabilidade gerou alguma ansiedade, uma vez que, até então, estava habituado ao constante suporte dos colegas e docentes. Agora, estava prestes a iniciar um percurso mais autónomo e individual. Consciente dos desafios que me esperavam, sabia que necessitaria de adaptabilidade, criatividade e resiliência. Porém, acreditava firmemente que, com empenho e dedicação, alcançaria os objetivos propostos.

1.2. Expectativas Iniciais em relação ao EP

Estava ciente que o Estágio Profissional (EP), além de ser a culminação deste mestrado, no qual tenho continuamente evoluído tanto a nível profissional como pessoal, representaria também a fase mais desafiadora. Nesse estágio, eu teria que demonstrar o meu verdadeiro valor, e todas as minhas habilidades seriam testadas. Naturalmente, senti crescente ansiedade e curiosidade, pois não sabia completamente o que me aguardava, mas mantive meu foco e determinação inabaláveis.

Durante o percurso na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP) enquanto estudante, tanto como discente de Licenciatura como de Mestrado de Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário, tive alguns obstáculos e dificuldades a enfrentar e superar. No primeiro ano de Mestrado, beneficiámos de um primeiro contacto lecionando a modalidade de Basquetebol e Andebol a discentes do ensino básico, através da prática pedagógica, o que permitiu obter uma noção de como seria o Estágio Profissional. As aulas que lecionávamos eram efetuadas em grupos, sendo que nesta nova etapa de estágio, estaria apenas por minha conta, no que se referia à lecionação, isto é, o papel de docente de Educação Física seria da minha inteira responsabilidade. Desta forma tudo era imprevisível, tinha perfeita noção que como profissional de ensino teria de adquirir a capacidade de adaptação em

diferentes contextos e circunstâncias com a turma que me iria ser nomeada, assim como compreender a individualidade de cada aluno.

Apesar de residir no centro da cidade do Porto, a escola onde fiquei colocado, está localizada na cidade da Senhora da Hora. Neste contexto, além dos desafios relacionados com os meios de transporte, estava completamente alheio ao funcionamento do Agrupamento naquela área, às suas instalações e às pessoas que faziam parte da equipa profissional.

Inicialmente enfrentei numerosos desafios de adaptação, e uma sensação persistente de nervosismo pois, toda a minha vida estive habituado a ser tratado como aluno e o facto de presencialmente frequentar a sala dos professores, culminou para um pequeno choque de realidade, ambiente que não estava de todo habituado. Com o passar do tempo, os receios transformaram-se em vitórias e motivos de orgulho. Era já intitulado de professor por todos os discentes, assim como pelos restantes colegas de trabalho docentes, algo que suscitava em mim maior perceção de respeito por parte das pessoas que me rodeavam. O primeiro contacto com o Professor Cooperante foi algo que considerei muito positivo, mostrou uma notável capacidade de empatia e ofereceu um apoio significativo tanto a mim quanto aos meus colegas estagiários., atitude que na minha opinião, logo de início resultou em desenvolver uma excelente relação, atitude que suavizou a tensão inicial que se sentia e nos relaxou, de forma a que fosse possível manter o foco no nosso objetivo enquanto profissionais.

Iniciei o EP sem muitas expectativas, baseando-me apenas em relatos de colegas de anos anteriores. Contudo, com a experiência e o envolvimento diário no contexto escolar, as minhas perspetivas mudaram, lidando com emoções, obstáculos e avaliando a minha motivação. Aprendi sobre a importância do esforço, dedicação, organização e trabalho árduo.

Relativamente ao contacto, tanto com o Professor Cooperante (PC) como com o Professor Orientador (PO), seria expectável que ambos tivessem um papel crucial de auxílio e de guia para o meu enriquecimento profissional, algo que até à data me tem vindo a preencher significativamente, de forma positiva, a exigência e rigor requeridos, de modo que se assegure o melhor para o meu futuro.

No que concerne à turma que me foi designada, senti uma imensa curiosidade em conhecer os alunos. Sempre ambicionei manter uma boa relação

com todos, sabendo distinguir a amizade do respeito e da seriedade inerentes à profissão de docente, mas valorizando um ambiente amigável e positivo nas minhas aulas. Esta perspectiva teve os seus desafios devido à indisciplina de alguns alunos, porém observou-se uma melhoria gradual ao longo das aulas.

2. Enquadramento da prática profissional

2.1. Ser professor

Dentro do contexto escolar, destaca-se a figura do professor, cuja relevância nas relações educativas é incontestável, uma vez que é ele o principal interveniente que orienta o processo de ensino-aprendizagem. Além disso, é o docente que estabelece uma ligação direta com os alunos, incentivando-os e partilhando experiências. Assume ainda a função de identificar as necessidades destes, adaptando as suas estratégias pedagógicas com o objetivo de as atender e superar (Detomini & Mariotini, 2017).

As transformações vivenciadas na sociedade contemporânea trouxeram impactos significativos para o ensino. Nesse cenário, o papel do professor torna-se essencial para o êxito do processo de ensino-aprendizagem de crianças e jovens. Mais do que tudo, é fundamental que o docente valorize a sua profissão, refletindo essa valorização na sua atuação, perseguindo e alcançando os objetivos e competências inerentes à sua função. Além disso, deve-se procurar estabelecer uma relação positiva com os alunos, potencializando assim o seu processo de aprendizagem (Loureiro, 2013).

Segundo Castro (2013), o alcance da atuação do professor vai além das paredes da sala de aula. Não se limita apenas ao ato de ensinar, mas também inclui todas as responsabilidades e funções desempenhadas em outros contextos escolares e relacionados à turma. Devido a essa amplitude de tarefas e ao impacto profundo que têm na formação dos alunos, a carreira docente merece admiração, valorização e profundo respeito.

Ser docente é uma missão complexa, não somente devido aos desafios de uma sociedade em constante evolução e com necessidades elevadas, mas também porque habitamos um mundo repleto de tensões acentuadas e ansiedades persistentes (Rodrigues, 2013).

De acordo com Vicentim (2020) perante os desafios que os docentes encontram em sala de aula, a desmotivação destaca-se como uma das principais questões na educação. Além disso, enfrentam-se obstáculos como a falta de recursos e infraestrutura adequados, desinteresse dos alunos e desafios na avaliação e escolha de métodos pedagógicos. Atualmente, potenciar a

aprendizagem é complexo, dependendo significativamente da atenção e interesse do aluno.

Conforme Silva e Magalhães (2011), os professores contemporâneos devem adotar uma postura reflexiva contínua que vise inovações na prática educativa. A formação docente, nesse contexto, precisa valorizar aspetos como a instrumentalização, a sensibilização e a capacitação técnica dos futuros professores, respeitando sempre o conhecimento prévio do aluno e valorizando a singularidade de cada um.

Murati (2015) defende que a eficácia no ensino exige do professor não apenas uma sólida capacidade intelectual e domínio pedagógico, mas também uma prática coerente e um comprometimento autêntico com a qualidade educativa. Esta dedicação passa pela paixão pelo ato de ensinar, tal como por uma sincera estima pelos alunos e pelo respeito profissional.

Para finalizar, Pires (2021) sublinha que o simples domínio do conteúdo não basta para a efetivação do ensino. Os professores, além de conhecerem, devem ser hábeis em transmitir o saber, munidos das competências necessárias para orientar os alunos no caminho do conhecimento. Contudo, isso só é possível se forem providenciadas condições propícias, quer a nível formativo, quer a nível de infraestruturas e recursos.

Em suma, conforme foi possível apurar através da literatura, o professor desempenha um papel central no ensino-aprendizagem, adaptando-se a desafios da sociedade moderna e estabelecendo ligações profundas com os alunos. Apesar dos obstáculos como desmotivação e falta de recursos, é essencial que o docente esteja devidamente formado e capacitado. A sua atuação, que vai além da sala de aula, merece um profundo respeito e valorização, tendo em conta a importância de sua missão educativa.

2.3. A disciplina de EF

A EF é uma disciplina curricular transversal a todos os alunos do ensino obrigatório que os ajuda a desenvolverem-se melhorando a sua saúde física, mental, e a sua aptidão física. Segundo Crum (1993 citado por Batista & Queirós, 2015), a EF possui três funções principais: promoção da condição física,

estruturação do comportamento motor e contribuição para a formação pessoal, cultural e social. É uma disciplina que insere várias componentes do desenvolvimento das crianças e adolescentes que a praticam. Podemos assim falar da EF como uma disciplina escolar que decorre num espaço e tempos próprios. É uma disciplina que deve ser inclusiva e servir todos os alunos e, como tal, nenhum deve ser excluído da sua prática. Podemos afirmar que é uma disciplina focada no domínio das atividades socialmente significativas. De acordo com Bento (1989), este domínio assume dois significados:

1. Conjunto de atividades desportivas, diferenciadas segundo as suas características (jogos desportivos, ginástica, atletismo, desportos de raquetas, patinagem, atividades expressivas/dança, jogos tradicionais, atividades de exploração da natureza, etc.);

2. Apropriação pelos alunos quer das atividades desportivas, quer das capacidades físicas e psicológicas, das competências, dos conhecimentos e dos valores solicitados e desenvolvidos pela participação naquelas mesmas atividades.

Neste sentido a disciplina de EF deve proporcionar aos alunos um amplo ganho de competências, quer na aprendizagem das especificidades técnicas dos desportos quer nas competências pessoais de conhecimento, valores, atitudes interesses e motivações (Bento, 1989).

Posto isto, a disciplina de EF não é simplesmente uma disciplina onde se exercita o corpo, mas também uma disciplina de iniciação à formação de alunos para a prática de desportos de forma que fiquem capacitados para agir num conjunto, tão alargado quanto possível, de modalidades desportivas (Bento, 1989).

2.4. Enquadramento legislativo e regulamentar do EP

O EP é uma unidade curricular do ciclo de estudos para o Mestrado em Ensino de Educação Física na FADEUP, sendo moldado pelas diretrizes do Decreto-lei nº74/2006 de 24 de Março e do Decreto-lei nº 43/2007 de 22 de Fevereiro. Estas regulamentações consideram as normas gerais dos segundos

ciclos da UP, da FADEUP, e as especificidades do curso de mestrado em Ensino de Educação Física (Matos, 2014).

Conforme indicado por Matos (2000), o EP tem como propósito inserir os alunos em estágio na carreira profissional de forma gradual e direcionada. Este processo é realizado através da experiência de ensino supervisionado num ambiente prático, fortalecendo habilidades profissionais que, no docente em formação, estimulem uma atuação analítica e ponderada, apta a lidar com os desafios e exigências específicas da profissão.

A supervisão do EP é feita por um professor da FADEUP e um Professor Cooperante (PC), este último professor de EF da escola onde foi realizado o EP. Ambos são detentores de uma ampla variedade de responsabilidades a cumprir ao longo do ano letivo. No que se refere ao estagiário, este também tem várias responsabilidades, incluindo: seguir todas as diretrizes estabelecidas para o EP, criar e executar seu projeto de formação (PFI) e desempenhar funções docentes nas turmas atribuídas, abrangendo o planeamento, a implementação e a avaliação. Também é esperado que o estagiário participe de reuniões escolares direcionadas para programação e avaliação educacional, esteja presente em eventos científicos, culturais e pedagógicos na escola, assista a aulas ministradas pelo PC ou outros professores de EF e colabore em atividades desportivas escolares (Matos, 2012).

No cumprimento das minhas obrigações enquanto estagiário, orientei as minhas atividades tendo como referência as quatro áreas de desempenho delineadas no Regulamento de Estágio Profissional. É relevante mencionar que as áreas 2 e 3 foram unificadas, resultando na seguinte estruturação (Decreto-Lei nº. 239/2001):

1. Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem;
2. Participação na Escola e Relações com a Comunidade;
3. Desenvolvimento Profissional.

De ressaltar que todas as tarefas por mim realizadas foram executadas com profundo empenho e determinação, mantendo sempre o propósito de superar e melhorar diariamente.

2.5. Enquadramento funcional do EP

2.5.1. A Escola Secundária da Senhora da Hora

A instituição escolar onde exerci o meu EP como docente estagiário da disciplina de EF, denomina-se por Escola Secundária da Senhora da Hora, e situa-se na Travessa José Frederico Laranjo, localizada na cidade de Senhora da Hora do concelho de Matosinhos, pertencente ao distrito do Porto.

Esta escola integra o Agrupamento de Escolas da Senhora da Hora, estabelecendo-se como sua sede. Este agrupamento foi formado no ano letivo de 2012/2013 e é composto por cinco estabelecimentos de ensino. A escola em questão é a única que oferece o Ensino Secundário, embora também inclua o 3º ciclo. Assim, o agrupamento é constituído pela Escola Secundária da Senhora da Hora (sede); Escola Básica da Senhora da Hora (2º e 3º ciclos); Escola da Barranha (pré-escolar, 1º e 2º ciclos); Escola Básica Quinta de S. Gens (pré-escolar e 1º ciclo) e Escola Básica dos Quatro Caminhos (pré-escolar e 1º ciclo). A oferta formativa abrange a educação pré-escolar, ensino básico (1º, 2º e 3º ciclos), ensino secundário (com cursos científico-humanísticos direcionados para o prosseguimento de estudos), bem como cursos profissionais de nível IV que permitem igualmente o prosseguimento de estudos.

Para a disciplina de EF, a escola atualmente possui um campo de jogos ao ar livre e um pavilhão polidesportivo interno. Dentro deste pavilhão, há um ginásio especialmente equipado para aulas de dança e ginástica, além de acomodar outras atividades. Adicionalmente, o pavilhão municipal da Senhora da Hora, propriedade da Câmara Municipal de Matosinhos e com fácil acesso à escola, é frequentemente usado. Assim, os professores do departamento de Educação Física alternam entre os diferentes espaços disponíveis, dependendo da programação e das condições climáticas. De referir que, durante o 2º período deste ano letivo, o pavilhão polidesportivo interno teve o seu uso interrompido por necessidade de obras nas suas infraestruturas, o que intensificou a utilização do pavilhão municipal como opção alternativa.

Em relação aos recursos disponíveis para as aulas, a escola possui uma ampla variedade de materiais, a maioria deles em bom estado de conservação, o que nos permite utilizar uma grande variedade de recursos para diferentes modalidades de ensino.

Quanto ao papel desempenhado pelo pessoal não docente, a instituição enfrenta um desafio comum a muitas escolas, que é a falta de pessoal em quantidade suficiente para garantir o funcionamento normal da escola. No entanto, na Escola Secundária da Senhora Da Hora, devido ao comprometimento e dedicação de todos, incluindo funcionários, professores e alunos, raramente enfrentamos problemas significativos. Especificamente nas instalações desportivas da escola, sempre contamos com a presença constante de vários funcionários dedicados, prontos para colaborar em diversas situações. É fundamental salientar a disponibilidade demonstrada por estes profissionais em auxiliar na organização e preparação dos materiais para as aulas. Neste contexto, atribuo grande relevância às variadas funções que estas pessoas desempenham, considerando-as essenciais para a comunidade escolar. As suas atividades compreendem a promoção de atividades recreativas para os alunos, a garantia da segurança destes nas instalações da escola, a observação do comportamento estudantil, a manutenção e conservação de materiais e equipamentos didáticos, e a preservação das instalações em condições de limpeza e higiene, entre outras tarefas.

Na minha opinião, a instituição proporciona um ambiente favorável para um processo de ensino-aprendizagem eficaz, englobando instalações físicas apropriadas, recursos materiais de qualidade e um corpo docente altamente capacitado.

Nos primeiros momentos de interação com a instituição, participei de diversas reuniões. Estas tinham como objetivo apresentar-me ao Núcleo de Estágio (NE) que me acompanharia ao longo do ano letivo, assim como ao Professor Coordenador (PC) e ao Professor Orientador (PO) com quem estaria em estreita colaboração. Adicionalmente, tive a oportunidade de conhecer vários outros docentes da escola em encontros preparatórios anteriores ao início do ano letivo. Também fui introduzido a várias instalações, incluindo a sala dos professores, os ginásios e espaços comuns.

2.5.2. A turma 9º D

Durante as primeiras reuniões na instituição escolar, foi-me atribuída a responsabilidade de lecionar à turma do 9ºD. Esta turma era composta por 26 estudantes, sendo 12 do género feminino e 14 do género masculino.

Esta turma, recém-atribuída e desconhecida pelo meu PC, distinguiu-se das outras dos meus colegas estagiários, cujas turmas eram já conhecidas pelo respetivo Professor Cooperante. Esta particularidade, aliada à falta inicial de informação sobre a turma, fez-me antecipar desafios e entender as habilidades físicas e atléticas de cada aluno. Compreendi, ao longo do ano, que havia uma vasta gama de interesses e habilidades entre os alunos. Alguns tinham apetência para modalidades específicas, como futebol, basquetebol ou voleibol, enquanto outros inclinavam-se para atividades como corrida ou dança. Apesar de não ter abordado a dança no meu planeamento anual, soube, através das interações com os estudantes, que alguns praticavam essa atividade fora do contexto escolar. No que se refere aos objetivos individuais dos alunos, percebi que, enquanto uns procuravam principalmente o divertimento e a socialização nas aulas de EF, outros pretendiam melhorar a sua aptidão física.

No domínio comportamental, houve desafios relacionados com alunos que apresentavam determinados problemas de conduta e défice de atenção. Devo salientar que, no caso de três estudantes - identificados aqui como Discente "A", Discente "B" e Discente "C" - foram necessárias estratégias específicas de gestão devido a comportamentos recorrentemente disruptivos. Adicionalmente, um caso particular de um aluno, designado aqui como Discente "D", que possuía uma condição crónica de saúde chamada *Charcot Marie Tooth*, caracterizada por alterações motoras e sensitivas dos membros, requereu adaptações específicas nas aulas, evitando atividades de alto impacto. Como tal, as aulas de EF necessitavam de adaptações, sobretudo para evitar impactos, especialmente em situações de salto ou corrida rápida. Em resposta a este desafio, optei por proporcionar à aluna "D" fichas de observação. Assim, esta poderia elaborar um relatório individual de cada aula, permitindo a sua participação no contexto das sessões. Ao final do período, seria avaliada através de um teste teórico para determinar a sua competência na respetiva modalidade desportiva.

No final deste percurso, posso afirmar que, a despeito dos desafios iniciais, a relação com a turma fortaleceu-se progressivamente, resultando num ambiente onde o respeito mútuo prevaleceu, baseado na competência e no entusiasmo partilhado pelo ensino e aprendizagem.

2.5.3. O Núcleo de Estágio (NE)

A colaboração em grupo favorece a partilha de saberes, perspectivas e abordagens na busca de metas e propósitos partilhados. Esta dinâmica maximiza o aproveitamento do tempo individual e proporciona uma compreensão mais profunda sobre os colegas, enriquecendo a nossa aprendizagem com essas interações. É essencial possuir a aptidão para estar e colaborar em grupo. Este esforço coletivo facilita o avanço e beneficia o crescimento individual em benefício do coletivo (Castro, 2013).

Nesse sentido, e sendo crucial para minha evolução, o EP reflete essa dinâmica colaborativa. O NE da instituição era composto por 3 estudantes, faziam igualmente parte dois professores, o PC e o PO. As reuniões conjuntas que realizámos foram momentos-chave para a partilha e reflexão coletiva. Nesses encontros, pudemos debater ideias, trocar opiniões, expor os nossos receios e desafios e esclarecer dúvidas. Esta troca contínua de experiências e pontos de vista permitiu-nos aprender uns com os outros, reforçando assim a nossa preparação para lidar com os desafios do EP.

Cada sessão era marcada por uma atmosfera harmoniosa, na qual todos se sentiam à vontade para se expressar e contribuir. Este ambiente positivo e colaborativo não só incentivou a discussão aberta, como também reforçou a importância do trabalho em equipa e do apoio mútuo. Assim, o NE desempenhou um papel determinante, proporcionando uma plataforma segura e construtiva para a evolução e desenvolvimento mútuos.

3. Realização da prática profissional

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

A estruturação da Organização e Gestão do Ensino e Aprendizagem origina-se da criação de uma abordagem interventiva, direcionada por metas educacionais, que valoriza o saber reconhecido no ensino da EF e guia, com competência didática, o desenvolvimento educacional e formativo do estudante na disciplina de EF (Matos, 2012). Nesse sentido, esta área de desempenho engloba todo o processo desde a concepção até à avaliação do ensino, passando pelo planeamento e pela execução.

3.1.1. Concepção

Entender a concepção é fundamental como a etapa inicial ao nos tornarmos professores. Conforme explica Bento (2003), a concepção é a base que precede qualquer etapa de planeamento. De modo mais detalhado, Matos (2012) expande esta noção, apontando que a concepção reflete-se na avaliação dos currículos e nas competências globais e integradoras; ao analisar os programas de EF, procura-se um alinhamento entre metas, finalidades, conteúdos e orientações metodológicas; na habilidade de usar o conhecimento específico da matéria e o conhecimento global na educação; e na formulação de escolhas que impulsionem a aprendizagem tomando em consideração o ambiente cultural e social da instituição e dos seus estudantes.

Antes do início do ano letivo, tomei a iniciativa de me familiarizar com a escola. Esta decisão revelou-se fundamental no sentido de permitir uma integração mais suave e eficaz no contexto escolar. Ao conhecer antecipadamente as suas infraestruturas, o funcionamento e os principais agentes educativos, pude estabelecer uma relação mais direta e efetiva com a comunidade escolar. Este passo foi essencial para evitar surpresas e desafios inesperados, e para começar o ano letivo com maior confiança e segurança nas minhas funções.

É de salientar o papel proativo e de extrema ajuda do PC nesta fase inicial. Graças à sua disponibilidade e colaboração, tive acesso a documentos

fundamentais da instituição, como o Regulamento Interno, o Projeto Educativo de Escola e o Projeto Curricular de Escola. Estes documentos deram-me uma visão clara da filosofia e das diretrizes da escola, e forneceram-me as bases para desenvolver um trabalho congruente com os objetivos da instituição.

A informação recolhida durante a fase de conceção mostrou-se de grande valia. Ao conhecer com maior detalhe a turma, pude perceber as suas necessidades específicas, expectativas e características, o que, por sua vez, influenciou positivamente os diferentes níveis de planeamento das aulas. Posso afirmar que a estruturação do planeamento anual, das unidades didáticas e das aulas individuais foi altamente beneficiada por esta recolha de informações. Assim, consegui estabelecer objetivos mais ajustados, métodos de ensino mais eficazes e uma relação mais próxima e compreensiva com os alunos.

3.1.2. Planeamento

De acordo com Bento (2003, p. 16), “O planeamento constitui a esfera de decisão na qual o professor pré-determina quais os efeitos a alcançar no ensino e para quê são despendidos tempo e energias.”

Uma das etapas mais desafiadoras no meu processo foi a execução do planeamento, seja ele anual, das unidades didáticas ou das aulas individuais. Este processo exigiu de mim decisões preponderantes em relação à metodologia de ensino, assim como à preparação e organização da minha abordagem pedagógica.

Bento (2003) destaca a relevância do planeamento cuidadoso e considerado das aulas por parte do professor. O planeamento das aulas não é apenas um exercício mecânico de seguir um currículo ou programa, mas sim uma atividade complexa que exige que o docente leve em consideração uma série de fatores.

Em primeiro lugar, o professor deve basear o seu planeamento em princípios pedagógicos, psicológicos e didático-metodológicos consistentes. Isto significa que as decisões tomadas no decorrer deste processo devem ser informadas por uma compreensão profunda de como os alunos aprendem, quais métodos de ensino são mais eficazes e como diferentes estratégias pedagógicas podem ser aplicadas na prática. Ademais, o planeamento eficaz também implica que o professor considere as condições específicas e contextuais em que o

ensino ocorrerá, o que inclui entender as necessidades, interesses e *backgrounds* dos alunos, bem como as condições materiais e locais disponíveis para o ensino. Finalmente, o objetivo último do planeamento é guiar o desenvolvimento integral dos alunos, compreendendo não só o domínio cognitivo, como também os domínios sociais, emocionais e físicos da personalidade do aluno (Bento, 2003).

Tendo como referência Bento (2003), decidi incluir na minha atividade de planificação do ensino os seguintes elementos: o planeamento anual, o planeamento das unidades didáticas e o planeamento das aulas.

3.1.2.1. Planeamento Anual (PA)

No começo do ano letivo, o Plano Anual (PA) é desenvolvido, representando a primeira etapa no processo de planificação e organização do ensino, conforme mencionado por Bento (2003).

Na fase inicial da elaboração do PA, deparei-me com certos desafios, dada a sua significância e, reconhecidamente, à minha inexperiência na tarefa. Ao começar o ano letivo, ao traçar o PA, optamos por estabelecer períodos específicos para avaliação sumativa nas Unidades Didáticas que seriam abordadas, além das avaliações diagnósticas habituais. Até às datas estipuladas, avaliamos o desempenho dos estudantes, procedendo, posteriormente, à análise dos resultados obtidos. A partir disso, extraímos conclusões que foram registadas nas avaliações. Estes registos serviram não apenas como um *feedback* para os alunos sobre os conteúdos que já assimilaram e os que precisam fortalecer, mas também complementaram as avaliações formativas e intercalares conduzidas ao longo do período.

O plano anual que nos foi apresentado pelo Professor Cooperante na primeira reunião do NE já estava delineado para os três períodos letivos. Ele incluía as modalidades escolhidas para cada ciclo e o número de aulas planeadas para cada uma delas.

Deste modo a partir das modalidades desportivas fornecidas que se pretendiam lecionar durante o ano letivo, optei por introduzir para o 9ºano: Basquetebol e Atletismo no 1º Período; Voleibol e Atletismo no 2º Período e Atletismo, Badminton e Futsal no 3º Período.

Ao longo do ano, embora o número de aulas atribuído a cada modalidade tenha sido estabelecido desde o início, o PC atribuiu total liberdade para ajustar esse número de sessões de acordo com as necessidades dos nossos alunos, o roulement do Núcleo de Educação Física do estabelecimento escolar e as condições específicas dos espaços disponíveis.

Na minha perspectiva, todas as condicionantes e circunstâncias não tiveram um impacto adverso significativo no processo de aprendizagem dos meus alunos.

No entanto, devido à limitação no número de aulas disponíveis para cada modalidade, nem sempre conseguíamos abordar todos os tópicos do programa de estudos.

Em resumo, ao longo do ano, houve ocasiões em que senti a necessidade de ajustar o Plano Anual, sempre com o objetivo de melhorar a qualidade da instrução dos meus discentes.

3.1.2.2. Unidade Didática (UD)

A Unidade Didática (UD) corresponde ao segundo nível de planeamento, sendo mais específica do que o PA. Isto ocorre porque a UD centra-se exclusivamente numa modalidade específica. Bento (2003) destaca que a UD visa consolidar uma sequência lógico-específica e metodológica do conteúdo, organizando tanto as atividades dos alunos como as do professor, para assegurar a condução e direção da ação pedagógica. Adicionalmente, Bento (2003) sublinha que os objetivos, o conhecimento da matéria e a abordagem metodológica do programa e do PA determinam o conteúdo e a estrutura de cada plano unitário.

Ao planear as UD's, procurei incorporar objetivos de múltiplas esferas, abrangendo áreas cognitivas, sócio emocionais e psicomotoras, com o intuito de promover uma formação integral do estudante e de contribuir para a formação da sua personalidade. Havia um foco constante em integrar princípios disciplinares através das diferentes modalidades desportivas, considerando sempre as particularidades e as necessidades da turma. Além disso, procurei garantir que as atividades fossem variadas e inclusivas, de modo a envolver todos os alunos e a estimular o seu interesse e participação ativa nas aulas.

Durante o processo de seleção das UD's, a decisão foi tomada em conjunto com o NE sob a orientação do PO. A escolha destas unidades teve como fundamento o Plano Anual estabelecido pela escola, em conjunto com os programas delineados pelo Ministério da Educação. Outros fatores considerados na decisão incluíram o calendário escolar, as infraestruturas da instituição, os recursos materiais disponíveis, o perfil dos alunos e o potencial educativo de cada modalidade.

No contexto da UD de Basquetebol, deparei-me com vários desafios. Contudo, com o apoio do NE e a interação positiva com a turma, consegui ultrapassar esses obstáculos e focar-me nas competências técnico-táticas que julguei pertinentes, com base na avaliação diagnóstica. A construção desta UD seguiu o modelo proposto por Vickers (1990). Relativamente à sua planificação, esta assentou nas aprendizagens fundamentais da disciplina, tendo em consideração as condições espaciais e os recursos materiais da escola, bem como as metas e objetivos estabelecidos para o 9º ano.

A construção desta UD teve como principal motivação otimizar a utilização dos recursos materiais e espaços disponíveis, garantindo assim que cada aula explorasse ao máximo o potencial de aprendizagem, alinhando-se à planificação periódica das sessões da modalidade em questão. Os conteúdos integrados nesta UD estão alinhados com o programa nacional para o 9º ano do 3º ciclo de EF. Contudo, podem ocorrer ajustes, sobretudo no que concerne ao local de realização da aula. Isto porque, em cada sessão, o local a ser utilizado é discutido e adaptado em função das necessidades e da coordenação com os demais docentes de EF da instituição.

3.1.2.3. Plano de Aula

No que diz respeito ao plano de aula, este trata-se de um nível particular de planeamento que se posiciona entre os demais níveis e a sua concretização. Na opinião de Bento (2003), nenhum docente deve subestimar a sua importância. Assim, uma planificação superficial pode originar decisões imprevistas, que frequentemente comprometem a realização dos objetivos estabelecidos para a sessão.

O propósito do planeamento é estruturar todos os conteúdos e cenários de aprendizagem que serão explorados nas diversas modalidades (Bento, 2003).

No início do ano letivo, foi-nos fornecida uma estrutura específica para o plano de aula que deveríamos seguir ao longo do ano. No entanto, tínhamos uma certa liberdade para ajustar essa estrutura conforme considerássemos necessário, contanto que mantivéssemos determinados elementos essenciais. Estes elementos incluíam um cabeçalho, o objetivo da aula delineado de acordo com quatro categorias transdisciplinares, a duração do exercício, os objetivos comportamentais, a situação de aprendizagem, a organização da turma e as componentes críticas ou palavras-chaves.

Relativamente ao cabeçalho, este contemplava informações pertinentes sobre a aula, como o número da aula e da sessão, hora, local, UD, funções didáticas, o ano e turma em questão, o número de alunos, duração da aula e os materiais a serem utilizados.

Logo a seguir ao cabeçalho, vinham os objetivos da aula, que eram categorizados em quatro áreas distintas: (1) habilidades motoras, (2) cultura desportiva, (3) condição física e (4) fisiologia e conceitos psicossociais.

Em relação à estrutura global do plano de aula, adotei uma disposição tripartida para todas as aulas que lecionei. Esta estrutura estava segmentada em três fases distintas: o início, a parte central da aula e a conclusão (Bento, 2003). Esta organização ajudou na clareza e fluidez das aulas, garantindo que todos os elementos importantes fossem abordados de forma sistemática.

Ao desenvolver o planeamento das aulas, deparei-me com vários desafios inesperados. Em primeiro lugar, equilibrar as necessidades individuais dos alunos com os objetivos gerais do currículo revelou-se uma tarefa complexa. Para além disso, a seleção de atividades adequadas que pudessem ser tanto instrutivas como envolventes foi um desafio constante.

O contexto dinâmico das aulas requeria frequentemente adaptações nos planos, sobretudo quando os recursos ou as condições climáticas não estavam favoráveis. Também me vi desafiado pela multiplicidade de competências e motivações dos alunos, o que me fez procurar constantemente métodos para atender a todos, desde os mais capacitados aos que manifestavam mais dificuldades.

Felizmente, ao longo do tempo, fui superando esses desafios, em grande parte graças ao apoio do PO, que me forneceu sugestões acerca de métodos alternativos de ensino, ajudando-me a ajustar os meus planos conforme necessário. Além disso, o PO também partilhou estratégias eficazes para gerir a dinâmica da aula e sugeriu abordagens diferenciadas para adequar as competências variadas manifestadas pelos alunos. Devido à sua orientação e *feedback* constante, senti-me mais confiante para superar os desafios que surgiam, o que resultou numa melhor experiência de ensino tanto para mim como para os alunos.

3.1.3. Realização

A fase de execução é um elemento crucial no ciclo de ensino-aprendizagem, pois traduz em ações práticas os temas previamente delineados na conceção e no planeamento. Constitui-se como um momento onde os nossos saberes são testados, o que permite avaliar a eficácia do planeamento realizado e identificar possíveis necessidades de ajuste (Baptista, 2017).

No começo do ano letivo, durante uma reunião com o NE, foi decidida a atribuição das turmas. A turma do 9º D ficou sob a minha responsabilidade, tal como mencionado previamente. Com um total de 100 minutos semanais para ministrar as aulas, optei por dedicar esse tempo à modalidade de Basquetebol.

O meu primeiro encontro com a turma marcou o início real do meu percurso como docente. Foi nesse instante que compreendi verdadeiramente a magnitude da responsabilidade de estar à frente de uma turma. Senti o peso da expectativa de ser uma referência para os alunos e a importância de garantir-lhes uma formação de qualidade.

3.1.3.1. Modelos de Ensino

Para materializar os vários elementos da abordagem pedagógica, foi essencial implementar modelos de ensino.

Nesse sentido, abordei os contextos das formas básicas de jogo 1 e 2, seguindo os princípios do Modelo de Competência de Jogos de Invasão. Este modelo, conforme descrito por Bunker & Thorpe (1982), partilha semelhanças

com o ensino de jogos para a compreensão e enfatiza a importância de adaptar o jogo às habilidades reais dos alunos.

Em concordância com o PC, optou-se pela implementação do Modelo de Educação Desportiva (MED) exceto na modalidade de atletismo e basquetebol. Conforme descrito por Silva et al. (2017), o MED é uma abordagem pedagógica que se mostrou vantajosa no âmbito do EF. Este modelo favorece uma participação ativa de cada discente, envolvendo-os num ambiente competitivo e fomentando uma atmosfera motivacional entre a turma.

3.1.3.2. A gestão e organização do tempo de aula

A gestão e organização do ensino-aprendizagem é um aspeto determinante no ensino de qualidade. Nesse sentido, o professor desempenha o papel crucial de gerir o tempo e a organização da aula, sendo que uma gestão adequada destes fatores promove uma compreensão mais profunda do conteúdo pelos alunos. Como tal, para otimizar o período de aprendizagem, é fundamental que o professor faça uma gestão adequada da duração das atividades em aula e mantenha um ritmo constante durante a sua realização. A organização adequada das atividades garante que todos os conteúdos planeados sejam abordados. Além disso, ajuda a manter a atenção e o envolvimento dos alunos, facilitando a assimilação do conteúdo e promovendo uma experiência educativa mais produtiva e harmoniosa (Casimiro, 2019).

Desde o começo do estágio, uma das principais preocupações/ desafios que senti foi garantir uma eficiente organização e gestão do tempo durante as aulas. As primeiras aulas demonstraram ser um “terreno fértil” para tais desafios, tendo-me deparado com dificuldades em estabelecer tempos precisos para cada atividade proposta, tendo em consideração a dinâmica e as particularidades de cada aluno.

Vendo a necessidade de adaptação, optei por um olhar mais analítico sobre os alunos, ajustando a organização e os tempos da aula com base nas suas respostas e no ritmo de aprendizagem de cada um.

A superação desses desafios foi significativamente impulsionada pela partilha e discussão com o PC e os colegas do NE, que me forneceram estratégias e dicas muito pertinentes para uma gestão mais eficaz do tempo em sala.

Ainda assim, o caminho não se mostrou livre de obstáculos. A falta de assiduidade de certos alunos e alguns episódios de indisciplina, por vezes, desafiaram o cronograma estabelecido. Estes fatores levavam a desvios no tempo, uma vez que muitas vezes era necessário reiterar instruções, dispersando a atenção coletiva e quebrando a fluidez da aula.

Para colmatar tais desafios, recorri a estratégias concretas. Priorizei a implementação de rotinas bem definidas e a clareza nas expectativas desde o princípio. De forma adicional, incorporei métodos de instrução mais visuais e intuitivos, reduzindo, assim, mal-entendidos e repetições. A introdução de breves pausas entre as tarefas e uma adaptação flexível na sequência de atividades contribuíram para um ambiente de aprendizagem mais produtivo.

Estas estratégias vão ao encontro das considerações de Carreiro da Costa (1988), que salienta a importância de maximizar o tempo útil de aula. O autor enfatiza a necessidade de aproveitar esse tempo da melhor forma possível, minimizando períodos de transição e informação e maximizando o tempo prático. Para além disso, a organização do ensino deve prever e reduzir longos períodos de espera e comportamentos fora da tarefa, aproveitando ao máximo os recursos e equipamentos disponíveis, tornando até os tempos de espera produtivo (Carreiro da Costa, 1988). Esta perspetiva revelou-se fundamental para nortear as minhas ações e permitir uma gestão eficaz do tempo em sala.

3.1.3.3. Instrução e *Feedback* Pedagógico

No âmbito da prática pedagógica em EF, é fundamental reconhecer que a instrução vai muito além da mera transmissão de conhecimentos técnicos e táticos das modalidades desportivas. Um dos pilares mais essenciais neste processo reside na habilidade comunicativa do docente. Conforme Rosado e Mesquita (2011, p. 70) salientam, “A transmissão de informação é uma das competências fundamentais dos professores e treinadores, sendo evidente a sua importância na aprendizagem”.

Esta transmissão não ocorre isoladamente. No seu cerne, encontra-se a instrução, momento em que o professor partilha conteúdo com os alunos. Este ato, que se materializa no início da aula, prepara os alunos para as situações de aprendizagem que se seguirão. Durante estas situações, é fundamental o

recurso ao *feedback*, que orienta e corrige o desempenho do aluno (Castro, 2013).

Rosado e Mesquita (2011) identificam três momentos críticos da transmissão de informações no âmbito da instrução:

1. Antes da prática, marcado pela introdução de tarefas, explicações e demonstrações;
2. Durante a prática, com foco na observação e na oferta de *feedbacks* pertinentes;
3. Após a prática, dedicado a uma análise detalhada do desempenho e aprendizado do aluno.

Confesso que, para mim, a instrução apresentou-se como um desafio. Existia um receio de que os alunos não captassem a essência daquilo que lhes era por mim transmitido, corroborando com a perspectiva de Rosado e Mesquita (2011) sobre as possíveis discrepâncias entre o intencionado pelo docente e o compreendido pelo discente.

Ademais, rapidamente compreendi que a instrução não se confina a um modelo padronizado de apresentação de conteúdos. Cada contexto exige uma adaptação singular, capaz de atender às especificidades presentes. Esta convicção é corroborada por Gonçalves (2020), que sustenta que a instrução é moldada por uma série de variáveis, desde a composição da turma, o ambiente de ensino, até à modalidade desportiva em pauta e os recursos disponíveis. Assim, empenhei-me em ajustar a minha abordagem tendo em consideração os fatores anteriormente citados (turma, modalidade desportiva, recursos).

Para além disso, para a eficácia na transmissão dos conteúdos, era crucial que os alunos estivessem focados e atentos. Por vezes, percebia que muitos deles se distraíam facilmente. Rink (1993 citado por Castro, 2013) sustenta que a atenção dos alunos é determinante para que eles compreendam os objetivos e o contexto da tarefa proposta.

Perante tais desafios, adotei diversas estratégias para maximizar a compreensão e o envolvimento dos alunos. Recorri, por exemplo, a demonstrações práticas, convidando um aluno a exemplificar a tarefa perante a turma. O *feedback* pedagógico contínuo, acompanhado de um questionamento reflexivo, também foi fundamental para reorientar o foco dos alunos e consolidar o processo de aprendizagem.

O *feedback* pedagógico, segundo Quina et al. (1998), representa uma peça-chave no processo de ensino. Neste contexto, assume um papel de destaque, não apenas como uma mera resposta dada aos alunos, mas como um condutor fundamental para o progresso e desenvolvimento contínuo destes. Conforme referido por Quina et al. (1998, p. 735), o *feedback*:

“Proporciona ao aluno informações relativas a execução e ao resultado do movimento. São estas informações que vão constituir o referencial fundamental, quer para a avaliação da execução do movimento face ao programa pré-estabelecido, quer para eventuais correções. Para além da função informativa, o feedback cumpre, também, urna função de reforço. A intervenção do professor repercute-se sobre a estrutura motivacional do aluno -isto é, sobre a motivação e disponibilidade para a atividade-reforçando-a ou modificando-a.”

Portanto, ao longo da minha experiência de estágio, dei grande ênfase ao processo de fornecer *feedback*. Compreendi a importância de diversificar as abordagens de *feedback* para atender às diferentes necessidades dos alunos. Em alguns momentos, o *feedback* que apresentava focava-se em validar e explicar comportamentos corretos, servindo como reforço positivo. Em outros momentos, optei por destacar competências mal interpretadas, não como crítica, mas sempre como uma oportunidade para consciencializar os alunos sobre as implicações das suas ações e comportamentos.

No entanto, um dos métodos de *feedback* que mais valorizei foi o questionamento reflexivo. Ao invés de simplesmente apontar erros ou acertos, questionava frequentemente os alunos sobre o seu desempenho, instigando-os a pensar criticamente sobre as suas ações e decisões, tendo sempre em mente os objetivos das tarefas propostas. Esta abordagem está alinhada com o que Rosado e Mesquita (2011) defendem: os *feedbacks* descritivos e prescritivos, juntamente com questões sobre a *performance* dos alunos, tendem a ter um impacto profundo e duradouro.

3.1.3.4. O clima de aula

O clima de aula é um indicador que traduz não apenas a qualidade do espaço e dos recursos disponíveis, mas também a qualidade das relações interpessoais na escola. Um clima de aula positivo é essencial para um processo educacional bem-sucedido. Os alunos evoluem em ambientes onde podem expressar as suas opiniões e são incentivados a ser ativos e criativos. Nesse âmbito, o professor tem um papel muito importante, influenciando através do seu estilo educacional e de gestão (Petrik, 2019). Um dos fatores que condiciona fortemente o clima de aula é o relacionamento entre professor e alunos. De acordo com Agyekum (2019), uma interação positiva entre professor e alunos gera um ambiente sereno e bastante propício à aprendizagem. Pelo contrário, uma interação negativa gera instabilidade, o que não é de todo favorável à aprendizagem.

Deste modo, a criação de um clima de aula positivo e o estabelecimento de um bom relacionamento interpessoal com os meus alunos foi, desde o início, uma prioridade para mim. Esta interação mostrou-se não apenas essencial para o processo educacional, mas também se revelou como o ponto de maior impacto pessoal e de dinamismo ao longo do tempo. A interação com os jovens adolescentes tornou-se uma das partes mais gratificantes do trabalho. Com esta experiência, pude conhecer as suas diferentes origens e personalidades, observando e interagindo com o progresso deles. Isso proporcionou-me a chance de adaptar o meu estilo de ensino, desenvolvendo estratégias criativas e eficazes tanto para atividades físicas como para competências sociais e conceitos teóricos. Além disso, lidar com os comportamentos desafiadores de alguns alunos tornou-se uma parte estimulante da minha profissão, exigindo o desenvolvimento de competências de gestão e a aprendizagem de lidar com conflitos de forma construtiva.

Durante a minha experiência pedagógica, um dos principais obstáculos que me preocupou no clima de aula desde o início do ano letivo e impactava diretamente no bom desenvolvimento das aulas foi a falta de pontualidade e os inúmeros atrasos.

A constante chegada tardia dos alunos obrigou-me a repetir as informações já transmitidas, o que perturbava o planeamento de cada atividade da aula. Nos primeiros minutos de cada, procurava criar um ambiente mais

descontraído com os jovens enquanto aguardava a chegada daqueles que se atrasavam. Essa estratégia revelou-se bastante eficaz, pois permitiu o estabelecimento de relações afetivas com os discentes. Na minha perspectiva, a pontualidade dos alunos desempenha um papel fundamental na promoção de uma gestão eficaz do tempo de aula.

Contudo no final, apesar das dificuldades e obstáculos, estabeleci uma relação de respeito mútuo, compreensão e diversão na prática da atividade física com os meus alunos. Eles, por sua vez, consolidaram as suas competências em diversas modalidades desportivas que lecionei ao longo do ano, incluindo basquetebol, atletismo, voleibol, badminton e futsal.

3.1.4. Avaliação

A avaliação é um dos tópicos essenciais da prática pedagógica, na medida em que é através dela que o professor consegue aferir a qualidade da aprendizagem, assim como do trabalho que está a realizar com os alunos e o que necessita melhorar relativamente ao desenvolvimento destes (Lima & Ayache, s.d.). É um processo essencial para identificar o progresso dos alunos e qualificá-los. Através da avaliação é possível identificar problemas que, após análise, podem ser resolvidos para otimizar o ensino-aprendizagem. Assim, a sua relevância é inegável, sendo uma ferramenta crucial para a tomada de decisões do professor (Magalhães, 2018). Conforme Bento (2003, p.174) destaca, “a maioria das literaturas sobre didática sublinha o papel primordial da análise e avaliação no processo de ensino”. “Juntamente com o planeamento e a execução do ensino, a avaliação é apontada como uma das responsabilidades fundamentais de qualquer professor”. Tal como referido por da Cunha (2016, p. 19):

A arte de avaliar é das tarefas mais complexas do professor, é um processo contínuo de recolha de dados é por a prova todas as competências dos alunos. Um professor para avaliar tem de se ancorar nos critérios de avaliação definidos, assim como saber aplicados.

Como tal, comecei por realizar logo no início das UD's a Avaliação Diagnóstica (AD). Esta estratégia foi adotada com o propósito específico de recolher dados relevantes sobre os conhecimentos e aptidões físicas dos alunos. Compreender a base de partida de cada aluno é fundamental para planejar e adaptar as atividades, de modo que todas as necessidades sejam atendidas e que os objetivos educacionais sejam alcançados.

De acordo com Gonçalves et al. (2014), a AD desempenha um papel crucial no moldar do processo ensino-aprendizagem. Esta avaliação não só ajuda a entender o nível de competência atual do aluno em relação ao conteúdo e habilidades planejados, como também identifica áreas que requerem mais reforço ou que merecem atenção redobrada. Tais percepções são inestimáveis, pois direcionam o professor a adotar uma abordagem pedagógica mais acurada e, conseqüentemente, mais produtiva.

Não obstante, ao implementar a AD, deparei-me com algumas dificuldades, nomeadamente a resistência de alguns alunos em participar ativamente, a variabilidade nas respostas que por vezes tornava a interpretação dos resultados um desafio, assim como a logística em administrar a avaliação com recursos limitados. Estas barreiras exigiram de mim adaptação e resiliência, forçando-me a procurar constantemente alternativas que me permitissem recolher informações precisas e úteis para orientar o processo de ensino.

No entanto, apesar dos desafios, a importância da AD é inegável e, com dedicação e contínua reflexão sobre a prática, foi possível superar os obstáculos e utilizá-la como uma ferramenta eficaz para melhorar as minhas aulas.

A Avaliação Formativa (AF), que ocorre como a segunda avaliação, é inerente ao processo de ensino-aprendizagem, sendo aplicada ao longo de todo o ciclo avaliativo. No contexto das aulas de EF, a AF adquire uma importância significativa. Como mencionado por Leitão (2013), a AF tem um papel preponderante na promoção da evolução dos alunos, distinguindo-se da Avaliação Sumativa (AS), que se centra na avaliação e classificação dos resultados no fim de determinada fase. Esta modalidade de avaliação é orientada pelo compromisso de impulsionar cada aluno, tendo em consideração as suas individualidades e adaptando as estratégias de ensino com base em informações recolhidas continuamente. A AF, portanto, não é estática; pelo oposto, é uma

ferramenta dinâmica que se molda e responde às variações individuais no ritmo e na abordagem de aprendizagem dos alunos (Leitão, 2013).

A AF revelou-se uma aliada muito importante, especialmente nos momentos em que procedi à AS. Isto porque a informação recolhida ao longo do processo de ensino permitiu-me ter uma visão mais ampla e contextualizada do desenvolvimento de cada aluno. Esta compreensão facilitou a identificação de pontos fortes e de fragilidades dos alunos, tornando a AS mais justa e refletindo de forma mais fidedigna o percurso de cada um.

Para efetivar com rigor a AF, recorri a fichas de observação. Estas ferramentas proporcionaram-me uma estrutura organizada para registar o comportamento, as aptidões e o desempenho dos alunos em vários domínios. Estas fichas, além de facilitarem uma observação sistemática, permitiram uma retroalimentação mais eficaz e focada, tornando as sessões de *feedback* mais construtivas.

Após estas avaliações, foi efetuada a Avaliação Sumativa (AS). Esta última é realizada no final da UD e tem como principal objetivo avaliar o progresso e o desenvolvimento dos alunos ao longo do período de ensino. Como referido por Fonseca (2013), a AS é fundamental para a análise da evolução dos alunos durante o processo educacional. Esta avaliação proporciona ao professor uma reflexão criteriosa sobre o grau de assimilação dos objetivos estabelecidos e a capacidade dos alunos em demonstrá-los nas diversas etapas pedagógicas.

A AS permite-nos compreender em profundidade o nível de conhecimento e as competências adquiridas pelos alunos ao finalizar uma determinada etapa ou unidade de ensino, conforme apontado por Fernandes (2004). É uma ferramenta de avaliação que ocorre em momentos predeterminados e, por isso, é cuidadosamente planeada.

Todavia, ao longo deste processo de avaliação, deparei-me com algumas dificuldades. Por vezes, foi desafiante interpretar se as falhas observadas nos alunos eram reflexo da minha metodologia de ensino ou se derivavam de outros fatores externos. Ademais, a diversidade de aptidões e de ritmos de aprendizagem dos alunos complicou, por vezes, a homogeneização dos critérios de avaliação.

Para superar estas barreiras, tomei algumas medidas. Optei por estabelecer critérios claros e objetivos, e procurei constantemente *feedback* dos

alunos, para entender melhor as suas perspectivas e dificuldades. Realizei sessões de esclarecimento e de reforço sempre que necessário e procurei adaptar a minha abordagem pedagógica em função das necessidades específicas do grupo. A comunicação aberta e a disposição para reajustar as estratégias de ensino revelaram-se estratégias essenciais para o sucesso da AD.

3.1.5. Observação

A observação é uma estratégia que não só permite avaliar o ambiente de ensino em tempo real, mas também potencia o desenvolvimento profissional dos docentes, agindo como uma lente que revela os múltiplos aspetos e desafios do ensino (Siddiqua, 2019). Nessa mesma linha de pensamento Silva (2009) refere que o principal objetivo da observação no contexto educacional deve ser a reflexão conjunta sobre as práticas que ocorrem na sala de aula. Este tipo de reflexão é vital para o desenvolvimento profissional do professor e para a melhoria das aprendizagens. Nesse sentido, a observação das aulas tornou-se um instrumento indispensável ao longo de toda a minha prática pedagógica.

Durante as sessões de observação, dediquei especial atenção à dinâmica da aula, à gestão do ambiente e às interações entre o professor e os alunos. Ao longo do ano letivo, aproveitei várias oportunidades para realizar observações intra núcleo, uma metodologia que se mostrou extremamente valiosa para a minha evolução e refinamento enquanto professor. Como salientado por Nodari e Almeida (2012), a observação das aulas tem múltiplos benefícios. Não só proporciona uma partilha rica de experiências mais rica, como também estabelece um sistema de suporte. Este sistema permitiu-nos observar globalmente a aula, identificando tanto os pontos fortes como as áreas que necessitavam de melhoria.

Com o passar do tempo, pude notar que as minhas capacidades de observação se tornaram mais apuradas, permitindo-me distinguir com mais clareza os diferentes níveis de desempenho dos alunos e adaptar melhor as estratégias de ensino a cada turma.

No entanto, nem tudo foram facilidades. Encontrei algumas dificuldades, especialmente devido ao número de alunos em algumas turmas. Esta situação muitas vezes limitou a minha capacidade de observar cada aluno individualmente. Outro desafio estava em manter a objetividade, evitando deixar

que eventuais preconceitos ou expectativas pessoais influenciassem a minha percepção.

3.2. Desafios e estratégias

Inicialmente, uma das maiores barreiras que enfrentei foi estabelecer uma autoridade eficaz. A postura, a projeção de voz e, sobretudo, a capacidade de impor respeito e autoridade num espaço tão dinâmico como uma sala de aula, um pavilhão polidesportivo ou um campo de jogos exterior revelaram-se desafios complexos. Esta complexidade foi acentuada pelo facto de não conhecer previamente a turma com a qual trabalharia, somado à falta de experiência prática em gerir um grupo de alunos numa interação direta.

Estava ciente de que os alunos, sobretudo num contexto novo, poderiam tentar testar limites e que novos docentes, como eu, poderiam sentir-se desconfortáveis ao lidar com situações disciplinares. Ao observar o comportamento dos discentes nas primeiras aulas, percebi rapidamente que havia um grupo de jovens mais indisciplinado em comparação com os demais. Este grupo, se não gerido adequadamente, poderia comprometer o bom desenrolar das aulas, tornando essencial estabelecer medidas adequadas.

Com o objetivo de superar estas adversidades, adotei estratégias essenciais, baseando-me no que apontam Rosado e Mesquita (2011, p.96): "A combinação de diferentes estratégias instrucionais, especialmente na apresentação de tarefas motoras, ajustadas à natureza das habilidades de aprendizagem e ao nível de desempenho dos alunos, é especialmente eficaz". Nesse sentido, uma medida que considerei fundamental no planeamento das minhas aulas e na execução de exercícios foi a separação destes alunos mais indisciplinados, evitando que estivessem juntos durante a aula, reduzindo assim a possibilidade de reforçarem comportamentos inadequados em conjunto.

No que diz respeito aos restantes elementos da turma, em situações de desatenção, dificuldade em compreender tarefas, ou quando não seguiam as indicações, utilizei uma estratégia diferenciada para otimizar a realização dos exercícios planeados. Regularmente, organizava os alunos conforme o seu nível de competência. Tomando a modalidade de futebol como exemplo, frequentemente dividia a aula entre género feminino e masculino, atribuindo a

cada grupo atividades distintas em partes separadas do campo. Esta decisão baseou-se na minha percepção de que, dessa forma, se obtinha um melhor rendimento da aula.

Em relação às outras modalidades que lecionei, a turma era composta por alunos com diferentes níveis de proficiência em atividades físicas, desde os que já possuíam uma trajetória e aptidão desportiva até os que eram menos ativos. Na minha visão, a seleção equilibrada de grupos de trabalho foi fundamental para o bom desenrolar das aulas.

Para lidar com as dificuldades encontradas, foi essencial estabelecer regras claras. Habitualmente, começava e terminava as minhas aulas definindo com precisão as expectativas de comportamento, garantindo que os alunos compreendessem o que se esperava deles, especialmente em termos de respeito, participação e segurança. Adotei o uso de um apito como sinal sonoro, uma ferramenta eficaz para captar rapidamente a atenção dos alunos, mantendo assim a ordem e facilitando a transmissão de instruções ou avisos cruciais. Implantei rotinas consistentes tanto no início como no final de cada aula, oferecendo aos alunos uma previsibilidade que minimizava incertezas. Quanto à formação de grupos, além de isolar elementos com comportamentos mais disruptivos, optei por grupos reduzidos, o que não só facilitava a supervisão, mas também incentivava a colaboração entre os membros.

Complementando as estratégias já mencionadas, destaquei o incentivo à participação ativa. Valorizava, através de *feedbacks* positivos, as iniciativas dos alunos que se envolviam ativamente e que demonstravam comportamentos adequados. Em contrapartida, sempre que necessário, fazia correções construtivas. Implementei, em algumas situações, sistemas de recompensas e consequências, com o intuito de promover comportamentos desejáveis e dissuadir atitudes menos adequadas.

Um elemento-chave neste processo foi a preparação cuidadosa dos planos de aula. Planeava com antecedência, o que me permitia responder com destreza a situações imprevistas. Esta prática reforçou a minha capacidade adaptativa, vital em aulas de EF, que frequentemente exigem modificações – seja na alteração de exercícios, ajustes ao espaço disponível, variações no número de alunos ou ao considerar necessidades especiais e limitações individuais. Para consolidar todas estes métodos, foi fundamental manter uma

comunicação aberta e construtiva com os alunos. Estava atento às suas preocupações e sugestões, assegurando que se sentissem valorizados e ouvidos. Esta comunicação bidirecional, acompanhada de uma aplicação consistente, justa e equitativa das regras e consequências, foi determinante no sucesso da minha abordagem pedagógica.

A gestão do tempo assumiu um papel preponderante no meu trajeto como estagiário. Esta preocupação foi prontamente mencionada pelo PC e reforçada pelas observações críticas do PO. A limitação temporal das aulas apresentou um desafio no sentido de garantir a eficácia na cobertura de todos os tópicos e atividades planeadas. Este cenário intensificou a necessidade de uma sólida preparação técnica e diversificada em desportos e atividades físicas. Confesso que algumas modalidades despertaram em mim insegurança inicial por ter limitados conhecimentos. Como solução, dediquei-me à leitura de manuais e artigos fora do horário letivo para aprofundar e renovar o meu conhecimento sobre as diferentes modalidades. À medida que adquiria um conhecimento mais sólido, senti-me mais preparado para transmitir informações precisas e orientações valiosas aos meus alunos. Além disso, essa abordagem demonstrou o meu comprometimento com a excelência no ensino, o que, por sua vez, fortaleceu a minha credibilidade perante os alunos e colegas.

No final, o esforço investido em adquirir conhecimento adicional provou ser uma estratégia eficaz para superar minha insegurança inicial e me tornar um professor mais confiante e competente em todas as modalidades desportivas que ensinava.

As condições climatéricas, aliadas à logística do núcleo de educação física da instituição, muitas vezes comprometeram a realização de atividades ao ar livre e a disponibilidade dos pavilhões. Esta variável externa exigiu uma capacidade adaptativa no planeamento das aulas e uma dose extra de criatividade. Paralelamente, é indiscutível que a EF é um domínio em constante metamorfose. Novas pesquisas e técnicas pedagógicas emergem, exigindo dos docentes uma contínua atualização. Esta dinâmica, juntamente com a necessidade de equilibrar a vida profissional e pessoal, por vezes tornou o ritmo de trabalho intenso, englobando não só as aulas, mas também treinos, preparação e ajustes constantes nos planos de aula.

Não obstante, lidar com estas adversidades iniciais e recorrentes ao longo do ano exigiu não só paciência, mas também o apoio imprescindível de colegas e da comunidade escolar. Com o apoio que recebi, o amadurecimento e o aperfeiçoamento das minhas competências, a complexidade desses desafios foi diminuindo gradualmente, tornando a minha trajetória incrivelmente recompensadora.

4. Área 2 – Participação na escola e relação com a comunidade

4.1. Eventos Escolares

Nesta área, incluem-se todas as atividades realizadas enquanto estagiário, as quais foram essenciais para a minha integração na comunidade escolar e para a compreensão do ambiente. Este processo objetivou, acima de tudo, a obtenção de uma percepção mais aprofundada das circunstâncias locais da interação educacional e da conexão entre a instituição e o seu ambiente.

Dentro desta área, destaco o papel crucial que o PC desempenhou na formação da minha identidade. Tendo em consideração a comunidade escolar e as vivências destas atividades, o PC contribuiu significativamente para a minha integração plena e adaptada ao contexto da EF.

4.1.2. Dia Europeu do Desporto

Na manhã do dia 30 de setembro de 2022, teve início a primeira atividade de envolvimento e relação com a comunidade académica do NE, com o respetivo acompanhamento do PC. Este evento designou-se por “Dia Europeu do Desporto”, e teve lugar na Escola Básica da Quinta de S. Gens pertencente ao Agrupamento de Escolas da Senhora da Hora. Segundo a Direção Geral de Educação (DGE), o Dia Europeu do Desporto na escola, que faz parte da Semana Europeia do Desporto, começou em 2015 com a finalidade de incentivar o desporto e a atividade física em toda a Europa. Esta promoção é realizada através de diversas atividades destinadas a pessoas de todas as idades e níveis de condição física (DGE, 2022). Em conjunto com um docente da disciplina de educação física da escola básica onde o evento teve lugar, o NE e o PC distribuíram tarefas e definiram as funções, assim como as modalidades a serem lecionadas para as diferentes turmas de variadas faixas etárias.

As atividades foram assim subdivididas em três espaços distintos, dois exteriores (pátio e campo de jogos), e um interior localizado sob o palco de espetáculos e teatro. No interior da instituição e no pátio, foram criados circuitos para os alunos do Pré-Escolar e 1º ciclo, utilizando materiais como arcos colocados no solo, colchões, cones, barreiras e sinalizadores. Por sua vez, no campo de jogos, foram abordadas modalidades como futebol, com exercícios de condução de bola e tiro ao alvo, assim como a modalidade de basquetebol.

4.1.3. Corta-mato escolar

O corta-mato nacional é um dos eventos mais icónicos no cronograma anual de competições do “Programa do Desporto Escolar”. A organização deste evento é coordenada pela DGE, especificamente pela Divisão do Desporto Escolar, e a nível local, é supervisionada pela Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares, através da Direção de Serviços da Região do Centro. Esta competição representa não apenas uma oportunidade para os jovens alunos demonstrarem as suas capacidades atléticas, mas também é um símbolo da importância dada à atividade física e ao desporto na educação em Portugal. Durante este ano letivo, decorreu na manhã do dia 11 de janeiro de 2023 estendendo-se até à parte da tarde, tendo lugar no Parque Urbano do Carriçal, que se localiza na freguesia da Senhora da Hora pertencente à cidade de Matosinhos.

O evento, que teve como embaixadora a ex-atleta e campeã olímpica em atletismo, Rosa Mota, contou com a presença de aproximadamente 500 alunos que percorreram os trilhos do parque. Na cerimónia de premiação final, onde se reconheceu e felicitou os jovens participantes, estiveram presentes diversas

personalidades, incluindo o Vereador do Desporto da Autarquia e Administrador da Matosinhos *Sport*, entre outros. Já estava familiarizado com esta prova escolar, dado que tinha participado durante o meu percurso como estudante do 2º ciclo do ensino básico, especificamente no quinto e sexto anos, onde tive a felicidade de vencer a competição por duas vezes consecutivas. Assim, tirei o máximo proveito dessa experiência.

Através de reuniões prévias com o PC, foi atribuído ao NE a função de distribuir dorsais, anotar resultados e entrega de lanches aos atletas. Desta maneira, perspetivando a prova como participante e como observador, posso relatar que esta competição desafia os estudantes a correr em percursos e trilhos naturais, superar obstáculos e testar a sua resistência através de um ambiente ao ar livre. Além de promover a saúde física, este evento desportivo também enfatiza valores como a perseverança, o trabalho em equipa e um espírito de competição saudável.

O evento é uma excelente oportunidade para os alunos representarem as suas escolas, fortalecendo um sentimento de pertença e orgulho. Assim, a preparação dos atletas assume um papel crucial por parte dos professores de EF.

O corta-mato escolar destaca-se também pela sua atmosfera de celebração, incluindo um ambiente incrivelmente emocionante. Durante o evento, as diversas turmas das escolas participantes apoiam entusiasticamente os seus atletas, criando um sentimento de comunidade e de espírito escolar. Para além disso, muitos encarregados de educação e familiares marcam presença neste evento, aplaudindo e incentivando os jovens corredores ao longo da prova.

No que concerne à organização da prova, o NE e o grupo de EF da Escola Secundária da Senhora da Hora trabalharam em equipa, tendo como prioridade a comunicação aberta e eficaz. Estabeleceram-se metas claras, valorizando o contributo de cada membro. Este espírito de cooperação e empatia foi fundamental para o sucesso do evento.

4.1.4 Manhã do Desporto Adaptado

Durante os meses de janeiro, fevereiro e março, o NE, em colaboração com docentes do Núcleo de EF da Escola Secundária da Senhora da Hora e o PC, promoveu encontros e reuniões para a organização do evento “Manhã do Desporto Adaptado” que teve início na manhã de 23 de março de 2023. Nestas reuniões, além de se discutir detalhadamente o roulement e as atividades desportivas a serem realizadas, também se elaborou um cartaz para o evento. É importante salientar que o evento visa promover o desporto adaptado, oferecendo a pessoas com incapacidades ou necessidades especiais a chance de se envolverem em atividades físicas e desportivas.

Na “Manhã do Desporto Adaptado”, diversas modalidades desportivas adaptadas foram apresentadas, revelando a capacidade inclusiva do desporto e promovendo a integração de todos os participantes. Estas modalidades foram distribuídas por diferentes locais, sob a supervisão e orientação dos professores responsáveis por cada uma delas.

No ginásio, o Goalball foi a modalidade destacada, proporcionando aos presentes um espetáculo de habilidade, concentração e trabalho em equipa. Paralelamente, no Pavilhão da Senhora da Hora, os participantes tiveram a oportunidade de se envolverem e assistirem a jogos emocionantes de Boccia, um desporto que exige precisão e estratégia.

O Pavilhão Municipal da Senhora da Hora foi palco para a demonstração de três modalidades vibrantes: Polybat, Voleibol Sentado e Andebol em Cadeira de Rodas. Estas atividades evidenciaram a adaptação do desporto tradicional para proporcionar acessibilidade e competitividade, independentemente das limitações físicas dos jogadores.

Já no exterior, o Atletismo foi a modalidade escolhida. Ali, os atletas mostraram a sua força, velocidade e resistência, desafiando os seus próprios limites e encantando todos os presentes.

4.1.5. Mega Sprinter

O Mega Sprinter 2023, teve lugar na Escola Básica da Senhora da Hora, este evento desportivo é subdividido pelas seguintes modalidades: Mega Sprint, Mega Salto, Mega Lançamento, Mega Kilómetro, Mega Adaptado, Estafetas e Mega Lançamento de Precisão. Apesar de me ter sido atribuída a função do supervisionamento do Mega Salto, a prova que me suscitou mais curiosidade e interesse foi o Mega Lançamento de Precisão, assim consiste numa iniciativa inclusiva, especialmente concebida para envolver alunos em cadeira de rodas numa competição desportiva. A sua principal finalidade é dar a estes alunos uma oportunidade de participar, competir e mostrar as suas capacidades em igualdade de circunstâncias.

Na fase de inscrições e participação, a atividade abre portas para uma vasta gama de instituições educativas. Quer sejam públicas, privadas, cooperativas ou profissionais, todas têm a oportunidade de entrar nesta competição, desde que cumpram certos pré-requisitos e tenham participado nas fases iniciais da competição. Em termos de escalões etários, o evento é bastante inclusivo. Não faz distinções com base na idade, e tem um único escalão que abrange ambos os géneros. Embora todos possam participar, apenas o melhor aluno de cada género de cada CLDE tem a chance de representar a sua instituição na fase nacional.

O local das provas é estrategicamente escolhido com base em critérios rigorosos estabelecidos no Documento Orientador Projeto Mega Sprinter 2023, garantindo que seja adequado para a realização da prova.

O cerne desta atividade é a prova em si. Os participantes são desafiados a lançar um "saco de grão" num alvo distante. Embora pareça simples, a prova exige destreza, precisão e técnica. Com apenas três lançamentos permitidos para cada competidor, cada tentativa conta. O sistema de pontuação é cuidadosamente elaborado, com pontos atribuídos com base na posição final do saco no alvo. Em casos de empates, existem critérios claros de desempate para determinar o vencedor.

As normas gerais são estabelecidas para garantir uma competição justa. Estas diretrizes especificam a postura correta na cadeira de rodas, as regras

para os acompanhantes e outros elementos para garantir que todos tenham uma chance equitativa de vencer.

Finalmente, a Fase Nacional é o auge da competição. É aqui que os melhores dos melhores se enfrentam. A quota de participantes para esta etapa é decidida pela Coordenação Nacional do Desporto Escolar, garantindo que a competição seja acirrada e emocionante.

4.1.6. Inter-Escolas

O Evento Inter-escolas de Matosinhos, no qual tive também a oportunidade de participar, é mais do que uma competição desportiva; representa a paixão, a determinação e o talento dos jovens atletas que se dedicam a ele. Realizado anualmente em maio, este evento marca o culminar de meses de preparação, prática e determinação desde o início do ano letivo. Concebido como uma plataforma para os estudantes brilharem, o seu principal objetivo é promover e incentivar a prática desportiva dentro e fora dos portões escolares. Mas vai além disso. O evento celebra a diversidade do desporto, abrangendo modalidades que vão desde o Atletismo ao Futsal, passando pelo Badminton, Andebol, Basquetebol e Voleibol. Cada jogo, cada partida, reflete o espírito de equipa, uma qualidade que o evento visa incutir em todos os participantes. Neste evento desportivo, fiquei encarregue da modalidade de futsal juntamente com um dos meus colegas estagiários, sendo-nos atribuídas as equipas de futsal feminino e masculino da Escola Secundária da Senhora da Hora. O trajeto da equipa feminina tornou-se curto, uma vez que, acabaram por ser eliminadas no segundo jogo do torneio, por outro lado, o percurso masculino foi mais duradouro, tendo os jovens chegado à final, mas infelizmente sofreram uma derrota no último jogo da competição, perdendo assim a taça para uma equipa oponente. É este espírito que ajuda a fortalecer os laços entre as várias escolas participantes (escolas secundárias do concelho de Matosinhos), promovendo não só o desporto, mas também a camaradagem e o espírito comunitário. A competição culmina em finais emocionantes em todas as modalidades coletivas, seguidas de uma cerimónia de premiação, onde o talento e o esforço são reconhecidos através da apresentação de taças, medalhas e medalhões. Porém, no final do dia, o que realmente importa não é

quem ganhou ou perdeu, mas a paixão, a determinação e a união demonstradas por todos. É uma celebração que reforça a importância do desporto na formação dos jovens e na construção de uma comunidade coesa.

4.2. Reflexão Final

Em suma, a minha participação em eventos e competições escolares trouxeram uma série de benefícios notáveis para o meu crescimento como professor.

Primeiramente, essas experiências proporcionaram-me uma compreensão mais profunda das necessidades, interesses e habilidades dos jovens atletas. Ao observar e interagir com eles em contextos desportivos fora da sala de aula, pude identificar as suas características individuais, preferências desportivas e desafios específicos, o que permitiu adaptar o meu ensino de maneira mais eficaz para atender às suas necessidades variadas.

Além disso, ao participar nestes eventos, adquiri conhecimentos práticos sobre como organizar e gerenciar atividades desportivas em grande escala. A logística envolvida na preparação e execução destas competições ensinou-me valiosas habilidades de planeamento, coordenação e gestão de recursos.

Estas habilidades revelaram-se igualmente úteis na minha atuação como professor, onde pude aplicá-las na organização e torneios desportivos nas minhas aulas.

Outro aspeto importante foi a oportunidade de estabelecer conexões significativas com outros educadores e profissionais de educação física durante os eventos. Trocar experiências, ideias e práticas recomendadas com colegas enriqueceu a minha abordagem pedagógica e proporcionou um ambiente de aprendizagem contínuo.

Além disso, a participação em eventos escolares fortaleceu o meu relacionamento com os alunos, puderam me ver como um modelo a seguir e apoiante nas atividades desportivas, o que contribuiu para a construção de laços mais sólidos e relações de confiança.

No geral, a minha participação em atividades escolares enriqueceu a minha prática pedagógica, aprimorou as minhas habilidades de ensino e gestão, ampliou o meu conhecimento sobre as necessidades dos alunos e fortaleceu a

minha conexão com a comunidade escolar. Isso, por sua vez, teve um impacto positivo no meu crescimento como docente, tornando-me mais eficaz na promoção do bem-estar e da aprendizagem dos meus discentes

5. Dimensão de Investigação

5.1. Projeto de Investigação – “Escola Ativa no Âmbito do Grupo Turma: Perceção dos Coordenadores de Departamento e Representantes de Disciplina do Agrupamento de Escolas da Senhora da Hora”.

5.1.1. Resumo

A atividade física é fundamental para a saúde, sendo que a escola e os professores atuam promotores-chave nesse âmbito. Nesse seguimento, o estudo teve como objetivo central entender a disposição e a perceção dos docentes relativamente à promoção da atividade física no ambiente escolar. Participaram 14 docentes, com idades entre os 42 e 65 anos, do Agrupamento de Escolas da Senhora da Hora. Como instrumento de recolha de dados foi utilizado um questionário semiestruturado com 9 perguntas (abertas e fechadas). Os resultados indicaram que a maioria dos docentes não pratica atividades físicas regularmente. Contudo, expressaram interesse em estimular mais atividades físicas no contexto escolar. De modo geral, houve concordância em relação a inserir pausas para exercícios envolvendo professores e alunos. Quanto ao programa "Escola Ativa", a maioria viu a sua implementação como benéfica. No entanto, apenas metade indicou sentir-se preparada para tal, mesmo com recursos adequados. O estudo destaca o interesse dos docentes na promoção da atividade física, mas também sublinha algumas barreiras e inseguranças. Os resultados podem orientar intervenções e formações para integrar a atividade física de forma mais eficaz e efetiva na educação.

PALAVRAS-CHAVE: ESCOLA ATIVA; ATIVIDADE FÍSICA; COMUNIDADE ESCOLAR.

5.1.2. Abstract

Physical activity is essential for good health, and schools and teachers are key promoters of this. With this in mind, the main aim of the study was to understand the mood and perception of teachers regarding the promotion of physical activity in the school environment. Fourteen teachers, aged between 42 and 65, from the Senhora da Hora School Group took part. A semi-structured questionnaire with 9 questions (open and closed) was used as the data collection tool. The results showed that the majority of teachers do not practice physical activity regularly. However, they expressed an interest in encouraging more physical activity in the school context. In general, there was agreement that exercise breaks involving teachers and students should be included. As for the "Active School" program, the majority saw its implementation as beneficial. However, only half said they felt prepared for it, even with adequate resources. The study highlights teachers' interest in promoting physical activity, but also underlines some barriers and insecurities. The results can guide interventions and training to integrate physical activity more efficiently and effectively into education.

KEYWORDS: ACTIVE SCHOOL; PHYSICAL ACTIVITY; SCHOOL COMMUNITY.

5.1.3. Introdução e enquadramento teórico

A crescente prevalência do sedentarismo e suas consequências deletérias à saúde, particularmente a obesidade, tem gerado preocupações em todo o mundo (Park et al., 2020). O estilo de vida sedentário é potencializado pelo avanço tecnológico, o qual, apesar de seus inúmeros benefícios, reduziu o esforço físico diário e aumentou a predisposição para doenças associadas à inatividade (Fernandes et al., 2020).

Em resposta a isso, a prática de atividade física tem sido apontada como uma estratégia primordial na prevenção de doenças e promoção da saúde. A sua prática regular tem efeitos significativos para a saúde física e mental, contribuindo para a prevenção e gestão de uma série de doenças físicas não transmissíveis, tais como a diabetes, as doenças cardiovasculares, o cancro; bem como perturbações mentais, como a ansiedade e a depressão. Além disso, pessoas sedentárias ou pouco ativas fisicamente possuem um risco de morte 20 a 30% superior em comparação àquelas que são fisicamente ativas (World Health Organization, 2022).

Pelo contrário, a inatividade física surge como a quarta principal causa de óbitos globalmente, com estudos que indicaram que entre 6 a 10% das mortes por doenças não transmissíveis estão relacionadas à falta de atividade física (Stevens et al., 2017). Face a esta realidade, investigadores, entidades governamentais e organizações de saúde pública sentiram o desafio premente de ampliar a participação das pessoas em atividade física de longa duração. No entanto, mesmo com diversas iniciativas para combater esta questão, as estatísticas permaneceram preocupantes. Dados recolhidos de 146 países revelaram que aproximadamente 23% dos adultos globalmente mantêm-se sedentários (Sallis et al., 2016). Segundo pesquisas de Downward e Rasciute (2015) e Newtonraj et al. (2017), o sedentarismo não só representa uma das maiores causas de mortalidade, como também está associado a uma maior prevalência de incapacidades e declínio da qualidade de vida em nações industrializadas.

Nesse sentido, as instituições educacionais, onde a maioria das crianças passa grande parte do seu tempo, apresentam-se como cenários estratégicos para a promoção da atividade física.

Neste contexto, o papel dos professores é fundamental, não apenas pela instrução direta, mas também como modelos a serem seguidos (World Health Organization, 2018).

Nesse sentido, foi efetuado um estudo que se apresenta como resultado do Projeto Investigação desenvolvido durante o EP, que teve lugar na Escola Secundária da Senhora da Hora pertencente ao Agrupamento de Escolas da Senhora da Hora. Nesse contexto, deu-se a oportunidade de contactar diretamente com os docentes, tal como os seus discentes, enquanto Professor Estagiário da disciplina de EF. O objetivo primordial do estudo foi ampliar a perspetiva sobre a conceção, sustentabilidade e disponibilidade que esses docentes têm para agregarem os valores da “Escola Ativa” (EA) no seu *modus operandi* no seu quotidiano enquanto docentes.

Assim, o Modelo da EA revelou-se central para esta investigação, uma vez que se trata de um conceito pedagógico que enfatiza a participação ativa dos estudantes no seu próprio processo de aprendizagem. Neste modelo, os alunos são incentivados a serem protagonistas, envolvendo-se em práticas colaborativas e construtivas. Ao considerar a extensão deste conceito para todos os membros da comunidade escolar, aspira-se que todos beneficiem da prática diária de atividade física, alinhada com recomendações de saúde (Santos et al., 2016). Tal como referido por Tannehill et al. (2014), o aumento da prática de atividade física dentro da escola, envolvendo todos os membros da comunidade educativa, é crucial para elevar os níveis de exercício dos estudantes. Isto deve-se ao facto de que os adultos atuam como modelos significativos para os alunos, especialmente se considerarmos que não são apenas os estudantes que permanecem na escola por 7 a 8 horas diárias.

5.1.4. Objetivos

Os objetivos de investigação determinam as metas concretas que se almeja atingir ao realizar um estudo. Em muitos projetos, é habitual estabelecer diversos objetivos para garantir uma visão detalhada e ampla da problemática a analisar. Por conseguinte, é essencial definir objetivos claros e precisos, uma vez que estes funcionarão como alicerces que nortearão todo o percurso de investigação, desde a recolha de informações até à sua avaliação e compreensão (Hussain, 2022).

Assim, foi definido como objetivo geral deste estudo investigar a perceção dos docentes (que não apenas do Departamento de EF) em relação à sua disponibilidade para a prática e incentivo à atividade física presente no estabelecimento escolar. Como objetivos específicos foram definidos os seguintes:

1. Determinar e avaliar a frequência da prática de atividade física dos docentes;
2. Avaliar o interesse dos docentes a incentivar os seus discentes para a prática desportiva;
3. Conhecer o interesse dos professores em aderir e promover pausas para a prática de atividade física durante as suas aulas;
4. Ampliar a perspetiva acerca do conceito de EA nos docentes e nos jovens aprendizados;
5. Compreender a temática da EA e os respetivos benefícios que podem usufruir com esta adesão;
6. Compreender as vantagens e desvantagens que os docentes atribuem relativamente à adesão de pausas ativas nas suas aulas;
7. Determinar o nível de interesse em atribuir mais atividade física na escola, nomeadamente inserindo-as nas aulas.

5.1.5. Material e Normas

Amostra

Participaram no estudo 14 docentes Coordenadores e Representantes de diferentes departamentos do Agrupamento de Escolas da Senhora da Hora. A figura abaixo apresentada (Figura 3), mostra, de forma mais detalhada, a repartição da amostra pelos diferentes departamentos.



Figura 2. Repartição da amostra pelos diferentes departamentos

Relativamente à faixa etária dos docentes participantes, as suas idades estão compreendidas entre os 42 e 65 anos de idade. Tendo como valor médio os 58 anos de idade. Podemos concluir, assim, que estes docentes constituem já uma faixa etária mais envelhecida, transparecendo a conjuntura político-económica que se vive nos serviços de educação estatais (Gráfico 1).



Gráfico 1. *Distribuição das Idades dos Participantes*

Procedimentos de recolha e análise de dados

A recolha de dados ocorreu entre o dia 5 de maio de 2023 e o dia 6 de junho do mesmo ano. Como instrumento de recolha de dados, optou-se por usar um questionário semiestruturado (Anexo 1), uma vez que permite alcançar um conhecimento profundo do objeto de estudo. (Silvestre, 2014). A adoção de perguntas abertas pode apresentar-se como uma decisão metodológica adequada, com o objetivo de identificar os sentimentos, pensamentos, opiniões, crenças, valores, percepções e atitudes do entrevistado (Guazi, 2021).

O questionário foi aplicado utilizando a ferramenta *Google Forms* e continha 9 perguntas, incluindo questões abertas, fechadas, baseadas em escalas de *Likert* e também de múltipla escolha. Estas perguntas foram formuladas de acordo com os objetivos gerais e específicos que se destinavam a investigar a percepção dos docentes em relação à sua disponibilidade para a prática e incentivo à atividade física presente no estabelecimento escolar.

Validação do questionário

Durante o processo de elaboração, também foi consultado um questionário semelhante utilizado num estudo anterior. Inicialmente, o conteúdo deste questionário passou por uma análise crítica do PC. Após a receção do *feedback* apreciativo foram então incluídas as propostas de melhoria do instrumento, concluindo-se desta forma o processo de validação

prévia, que contribuiu significativamente para o aprimoramento das questões (Silvestre, 2014).

O propósito desta etapa é exatamente validar o questionário, avaliar a necessidade de reformular algumas questões, identificar possíveis erros e otimizar a sequência das perguntas. A tarefa acometida ao investigador perito pode revelar-se de extrema pertinência e validade, uma vez que da sua validação dependerá, em última instância, o resultado mais ou menos conseguido da tarefa investigativa (Silvestre, 2014). Todas as etapas do processo de validação pretendiam assegurar que as questões colocadas visassem pela sua qualidade, rigor, rentabilidade e clareza (ARS Algarve, Ministério da Saúde, 2017).

5.1.6. Resultados

Com o intuito de entender os hábitos diários dos docentes e como a atividade física se integra nas suas rotinas, foram propostas questões voltadas para avaliar essa dimensão. Uma das primeiras perguntas abordou especificamente a frequência com que os docentes praticam exercícios físicos no seu dia a dia. Os dados revelaram que 50% dos participantes não incluem nenhuma atividade física na sua rotina diária, enquanto 42% realizam atividades físicas leves e apenas 8% praticam exercícios de intensidade moderada.

Contudo, os resultados demonstram-se nulos para a prática de atividade física de forma frequente e muito frequente. O gráfico seguinte demonstra que os dados obtidos relativamente à prática frequência de exercício dos docentes, dividem-se apenas por estas três categorias: *Nenhuma Atividade*, *Atividade Ligeira* e *Atividade Moderada* (cf. Gráfico 2).

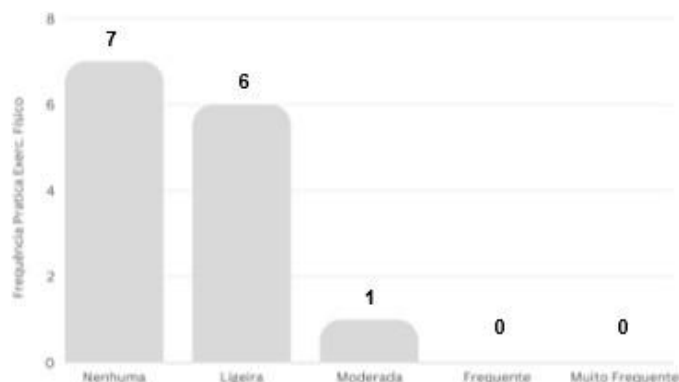


Gráfico 2. Frequência prática de atividade física

Nomeadamente, no que diz respeito ao tempo de exercício físico praticado por dia em minutos, foram propostas três categorias de tempo: de 0 a 15 minutos, de 15 a 30 minutos e de 30 a 90 minutos diários. Sendo que as respostas dos participantes se dividiram como presente no gráfico 3.

Os resultados indicaram que 50% dos participantes praticam atividade física até 15 minutos diariamente. Adicionalmente, 22% afirmaram dedicar entre 15 a 30 minutos por dia, enquanto 28% dos docentes exercitam-se entre 30 a 90 minutos diariamente. Estes dados estão alinhados com as informações obtidas anteriormente (cf. Gráfico 3).

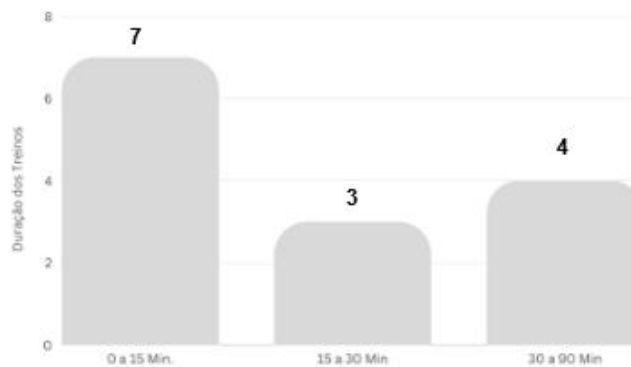


Gráfico 3. Tempo de exercício físico praticado por dia (minutos).

Por outro lado, os resultados nesta dimensão começam a afigurar-se interessantes, pois mesmo que a prática de exercício físico não esteja intrínseca na sua rotina, os docentes consideraram que a prática de exercício físico nos seus discentes é essencial.

Como é possível verificar no Gráfico 4 que avalia de uma forma breve o nível de Interesse em atribuir mais atividade física na escola, onde as respostas variam de “*Não tenho interesse*” a “*Tenho bastante interesse*”.

Assim, apenas 7% dos docentes indicaram não ter interesse em incentivar mais atividade física na escola. Por outro lado, 21% mostraram ter algum interesse nessa proposta. Surpreendentemente, a maioria, ou 57% dos professores, expressou interesse em promover mais atividades físicas no ambiente escolar. Adicionalmente, 7% dos docentes manifestaram um interesse considerável, e outros 7% destacaram ter um grande interesse em ver um aumento na prática de atividade física na escola (cf. Gráfico 4).

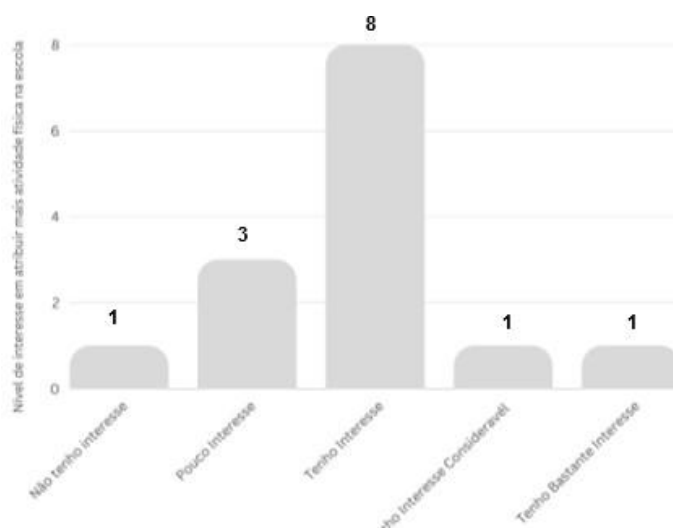


Gráfico 4. Nível de Interesse em atribuir mais atividade física na escola.

Na questão seguinte, foram então questionados sobre o interesse em estimular uma maior prática de exercício físico entre os discentes na Escola Secundária da Senhora da Hora. Como se pode observar através do Gráfico 5, a resposta foi maioritariamente afirmativa. Notavelmente, 86% dos docentes entrevistados concordaram que seria benéfico incentivar uma maior atividade física na instituição. Contrariamente, 14% não viram a proposta com tanto entusiasmo, alegando não ter interesse em promover um aumento nessa prática entre os seus alunos (cf. Gráfico 5).



Gráfico 5. Resposta à questão: "Seria do seu interesse incentivar os alunos para a prática?"

O Gráfico 6 deriva da questão "Estaria disposto a promover pausas para a prática de atividade física durante as suas aulas?", em que as respostas dos participantes se dividiram em três categorias distintas "Sim", Não, e "Não tenho a certeza".

Ao serem questionados sobre a possibilidade de introduzir pequenas pausas para exercícios envolvendo tanto docentes como discentes, os resultados mostraram variações nas opiniões, embora haja uma inclinação positiva.

Uma maioria expressiva, 65% dos docentes, mostrou-se favorável, confirmando que estariam dispostos a adotar breves pausas para atividades físicas. No entanto, 14% dos professores posicionaram-se contrariamente, afirmando não ter interesse ou disponibilidade para tal proposta. Adicionalmente, 21% dos docentes demonstraram hesitação ou incerteza em relação à viabilidade e eficácia desta abordagem nas suas aulas (cf. Gráfico 6).

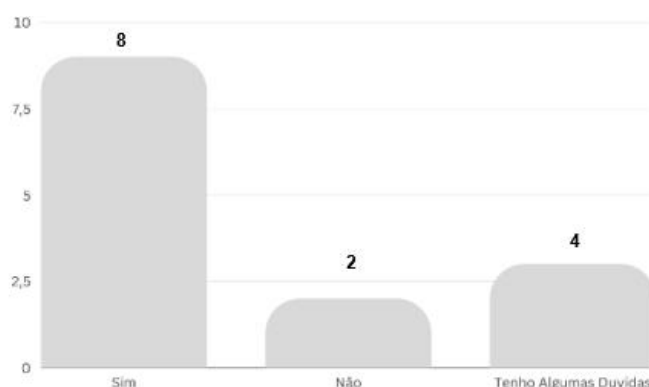


Gráfico 6. Resposta à questão: “Estaria disposto a promover pausas para a prática de atividade física durante as suas aulas?”

Por sua vez, o Gráfico 7 traduz a questão “Acha que introduzir atividade física nas suas aulas traria vantagens ou desvantagens para o decorrer das mesmas?” em que as respostas dos participantes se dividiram em três categorias distintas “Sim”, “Não”, e “Não tenho a certeza”.

Quando confrontados se acreditam na implementação deste incentivo traria vantagens ou desvantagens para si, para os alunos e para a globalidade da comunidade escolar, as opiniões divergiram. Assim, 36% dos docentes mostraram-se incertos ou com reservas em relação ao Programa Escola Ativa, questionando os reais benefícios que este poderia trazer para a instituição de ensino onde trabalham.

No entanto, uma percentagem expressiva, 50% dos professores, acredita que a implementação deste programa seria benéfica. Por outro lado, 14% dos docentes manifestaram claramente a opinião de que tal incentivo não geraria benefícios, nem para eles individualmente nem para a comunidade escolar como um todo (cf. Gráfico 7).

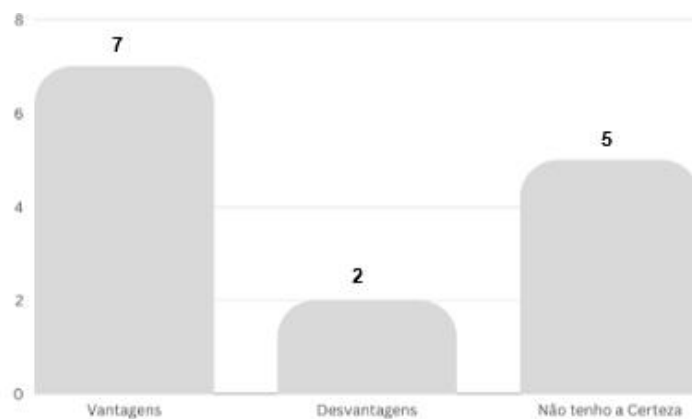


Gráfico 7. Resposta à questão: "Acha que introduzir atividade física nas suas aulas traria vantagens ou desvantagens para o decorrer das mesmas?"

Por último, no Gráfico 8 é possível observar as diferentes respostas à questão “Estaria apto a introduzir este método, caso lhe fosse fornecido o material necessário de desenvolvimento profissional de modo que fosse possível integrar atividade física no planeamento das suas aulas?” em que os participantes se dividiram, novamente em três categorias: “Sim”, “Não”, e “Não tenho a certeza”.

Ao serem questionados sobre a capacidade de adotar este método, desde que lhes fossem fornecidos os recursos e formação necessários para integrar atividade física ao planeamento das suas aulas, os professores demonstraram uma reação predominantemente positiva, apesar de algumas incertezas. Cerca de 29% dos docentes mostraram-se hesitantes ou com incertezas em relação à viabilidade do Programa da Escola Ativa, questionando se de facto se sentiriam capazes de aplicá-lo nas suas aulas.

Contudo, uma parte significativa, que representa 50% dos professores, acredita que, com o devido suporte e recursos, estariam capacitados para implementar o programa. Porém, um grupo representando de 21% dos professores expressou claramente que, mesmo com o acesso a estratégias e materiais adequados, não se sentiriam aptos a incorporar as atividades do Escola Ativa nas suas aulas (cf. Gráfico 8).

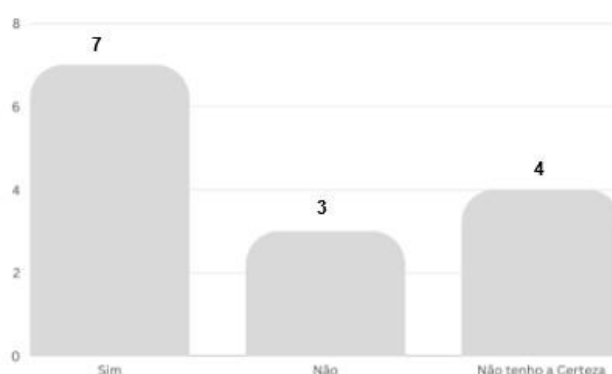


Gráfico 8. Resposta à questão: “Estaria apto a introduzir este método, caso lhe fosse fornecido o material necessário de desenvolvimento profissional de modo que fosse possível integrar atividade física no planeamento das suas aulas?”

5.1.7. Discussão dos resultados

O presente estudo teve como objetivo central investigar a percepção dos docentes em relação à sua disponibilidade para a prática e incentivo à atividade física presente no estabelecimento escolar.

Os resultados mostraram que a maioria dos docentes não incorpora atividades físicas regulares no seu quotidiano. Este facto pode ser refletido na sua abordagem pedagógica ou mesmo na sua perspetiva sobre a importância da atividade física.

A literatura tem demonstrado consistentemente que os hábitos e as perspetivas dos professores podem influenciar diretamente a atitude e comportamento dos alunos (Aryal, 2022; Leite, 2022). O facto de apenas 8% da amostra praticar exercício físico de forma moderada sugere que há uma oportunidade para sensibilizar os docentes sobre os benefícios do exercício regular.

Os resultados revelaram a maioria dos docentes expressou interesse em promover mais atividades físicas no ambiente escolar. Também num estudo conduzido por Gomes (2018), os docentes salientaram que a escola deveria ser um ambiente propício para promover oportunidades de prática e fomentar estilos de vida ativos entre os estudantes, o que vai de encontro aos resultados aqui apresentados.

A maioria dos docentes, mostrou-se favorável sobre a possibilidade de introduzir pequenas pausas para exercícios envolvendo tanto docentes como discentes. Resultados semelhantes foram obtidos por Mendes et al. (2021) ao verificarem que os docentes expressaram uma opinião favorável à aplicação de pausas de ativas em sala de aula. Nesse estudo, estes docentes perceberam vários benefícios nessa prática, principalmente como uma forma de relaxamento e mudança de ritmo na apresentação do conteúdo, o que, em sequência, pode potencializar o foco e a concentração dos alunos. Também no estudo de Mendes (2019), os professores demonstraram interesse na integração da atividade física no ambiente da sala de aula, apesar de terem expressado diversas preocupações e obstáculos, tais como a falta de tempo, a natureza inovadora da proposta, que pode desencadear dispersão por parte dos estudantes, assim como o facto de os programas curriculares serem extensos.

A maioria dos docentes considerou que a implementação do programa da Escola Ativa seria benéfica. Também no estudo de Mendes et al. (2021), foi concluído que a comunidade educativa manifestou interesse na adesão ao mesmo projeto. No entanto, uma parte manifestou incerteza em relação ao programa. Estes resultados podem ser explicados pelo facto de que muitos destes docentes encontram-se já bastante sobrecarregados com as responsabilidades que possuem. Além disso, é importante considerar que eles não estavam completamente cientes de todos os detalhes do projeto em questão. A esta situação, somam-se fatores socioeconómicos da conjuntura atual, como o congelamento das carreiras, salários insatisfatórios e condições de trabalho pouco favoráveis. O receio de se envolverem em algo novo, sem a certeza de um benefício imediato em troca, intensifica a hesitação e a resistência entre os professores.

Os resultados mostraram que metade dos professores, acredita que, com o devido suporte e recursos, estariam capacitados para implementar o programa. No entanto, uma parte destes também expressou claramente que, mesmo com o acesso a estratégias e materiais adequados, não se sentiriam aptos a incorporar as atividades do Escola Ativa nas suas aulas. Tais resultados sugerem que, para uma implementação bem-sucedida do programa seria fundamental oferecer não só recursos e formação, como também apoio psicológico e estratégico para superar as barreiras percebidas.

Este estudo apresenta algumas limitações que importa mencionar. Em primeiro lugar, a dimensão da amostra constitui-se como uma limitação. Uma amostra maior teria permitido uma análise mais detalhada e possivelmente mais representativa. Em segundo lugar, é importante notar que o foco deste estudo recaiu predominantemente sobre os professores. Para uma compreensão mais ampla, seria importante incluir também os alunos em investigações futuras. Os alunos, sendo os principais beneficiários destas atividades, podem oferecer dados pertinentes sobre a sua perceção e experiência, complementando assim as perspetivas dos docentes. Por fim, devido às características específicas da amostra e do contexto em que foi realizado, é impossível generalizar os resultados para toda a população ou para diferentes contextos educativos. Cada

escola, região ou país pode ter particularidades que influenciam a adoção e a percepção das atividades físicas em sala de aula.

Como sugestão para estudos futuros, sugiro também um momento de intervenção, como uma pequena Palestra com o objetivo de informar melhor no que consiste a “Escola Ativa”, por exemplo, com a Direção da Escola, ou mesmo com o pessoal docente, para evitar determinadas resistências ou ideias pré-concebidas que poderão não corresponder na sua totalidade à realidade. Considero que seria interessante realizar este estudo em três momentos distintos, realizando um pré-teste, um momento de intervenção (como por exemplo, uma palestra e a prática de alguns exercícios demonstrativos) e a realização de um *Follow-Up*.

5.1.8. Conclusão

O presente estudo centrou-se na compreensão da percepção dos docentes sobre a importância e a viabilidade da implementação da prática e do incentivo à atividade física dentro do ambiente escolar. É relevante observar que, embora a maior parte dos docentes não integre atividades físicas no seu quotidiano, foi verificado um interesse claro por parte destes em promover tais atividades no ambiente escolar. Esta constatação vai de encontro ao encontrado na literatura, que evidencia a influência direta que os hábitos e as perspetivas dos professores exercem sobre as atitudes e comportamentos dos alunos.

Vários estudos, como os de Gomes (2018) e Mendes et al. (2021), corroboram a ideia de que os professores percebem as escolas como ambientes adequados para a promoção de estilos de vida ativos. Esta concordância evidencia a importância de se adotar medidas que incentivem a implementação de pausas ativas nas aulas, visto que tais práticas podem beneficiar tanto o bem-estar dos alunos como o processo de ensino-aprendizagem.

Não obstante, foi possível notar a existência de barreiras, possivelmente de ordem estrutural, que influenciam a disposição dos docentes em integrar tais práticas. Salários insatisfatórios, condições de trabalho desfavoráveis e o receio de um aumento na carga horária podem estar na origem de algumas das resistências percebidas.

Em relação ao programa "Escola Ativa", evidencia-se um cenário ambíguo. Embora haja um reconhecimento dos potenciais benefícios, existem hesitações e resistências que precisam ser abordadas. Estas resistências não estão somente ligadas à falta de recursos ou formação, como podem também estar relacionadas a barreiras psicológicas e estratégicas que influenciam a percepção dos docentes.

No que tange às limitações, este estudo focou-se principalmente na perspectiva dos professores. Futuras investigações poderiam adotar uma abordagem mais ampla, compreendendo a perspectiva dos alunos. A dimensão da amostra também se apresenta como uma limitação, impossibilitando a capacidade de generalização dos resultados.

Para enriquecer futuras investigações, seria importante promover intervenções informativas sobre programas como o "Escola Ativa", com vista a desmistificar ideias pré-concebidas e a proporcionar uma compreensão mais clara dos seus objetivos e benefícios. A inclusão de momentos de sensibilização e demonstração prática poderia contribuir significativamente para a receptividade de tais iniciativas.

Concluindo, este estudo oferece um panorama sobre a disposição dos docentes em relação à prática de atividades físicas no ambiente escolar e destaca a necessidade de se criar estratégias que superem as barreiras percebidas, tendo em vista um ensino mais dinâmico e benéfico para a comunidade educativa.

5.1.9. Referências bibliográficas do estudo

- ARS Algarve, Ministério da Saúde (2017). *Investigação Passo a Passo*. Obtido de: <https://www.arsalgarve.min-saude.pt/wp-content/uploads/2017/05/1.-Modelo-Submissao-Protocolos-Investigacao-CES-ARSA AlgarveIP-09052017-v2.0.docx>
- Aryal, B. (2022). Effect of Teachers' Health Behaviors on Students' Health; A Social Cognitive Viewpoint of Role-Modeling. *Interdisciplinary Research in Education*, 7(1), 73–84. <https://doi.org/10.3126/ire.v7i1.47499>
- Downward, P., & Rasciute, S. (2015). Exploring the covariates of sport participation for health: an analysis of males and females in England. *Journal of Sports Sciences*, 33(1), 67–76. <https://doi.org/10.1080/02640414.2014.924056>
- Fernandes, C., Borim, M., Costa, M., Christinelli, H., Stevanato, K., & Henrique, J. (2020). Prevalência de sedentarismo em adultos obesos e sobrepesados. *Revista Enfermagem Atual*, 92(30), 244-249. <https://revistaenfermagematual.com.br/index.php/revista/article/download/688/662>
- Gomes, L. (2018). *Percepções de professores das outras áreas disciplinares acerca da educação física : barreiras e oportunidades na promoção de estilos de vida ativos* [Tese de doutoramento, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias Faculdade de Educação Física e Desporto]. Repositório Científico Lusófona. <http://hdl.handle.net/10437/9392>
- Guazi, T. S. (2021). Diretrizes para o uso de entrevistas semiestruturadas em investigações científicas. *Revista Educação, Pesquisa e Inclusão*, 2. <https://doi.org/10.18227/2675-3294repi.v2i0.7131>
- Hussain, A. (2022). *How to write Research objectives* (pp. 1-7). Obtido de: <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.27986.63681>
- Leite, H. (2022). *A influência do professor de educação física na motivação e intenção de hábitos de vida saudável e continuação da prática desportiva*

- após o término do ensino secundário dos alunos de 12º ano de escolaridade* [Dissertação de mestrado, Instituto Piaget de Almada]. Repositório Comum. <http://hdl.handle.net/10400.26/42545>
- Mendes, D. (2019). *"Citius, altius, fortius": As Olimpíadas de uma estudante-estagiária* [Relatório de Estágio Profissional, Faculdade de Desporto da Universidade do Porto]. Repositório Aberto. <https://hdl.handle.net/10216/124834>
- Mendes, D. N., Cunha, F. P., OHara, K. L., & Batista, P. M. (2021). Para a construção de uma escola ativa na dimensão extracurricular: Estudo de caso numa escola portuguesa. *Movimento (Porto Alegre)*, 27, e27013. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.102388>
- Newtonraj, A., Murugan, N., Singh, Z., & Chauhan, R. (2017). Factors Associated with Physical Inactivity among Adult Urban Population of Puducherry, India: A Population Based Cross-sectional Study. *Journal of Clinical and Diagnostic Research*, 11(5), 15-17. <https://doi.org/10.7860/JCDR/2017/24028.9853>
- Park, J. H., Moon, J. H., Kim, H. J., Kong, M. H., & Oh, Y. H. (2020). Sedentary Lifestyle: Overview of Updated Evidence of Potential Health Risks. *Korean Journal of Family Medicine*, 41(6), 365–373. <https://doi.org/10.4082/kjfm.20.0165>
- Sallis, J. F., Bull, F., Guthold, R., Heath, G. W., Inoue, S., Kelly, P., Oyeyemi, A. L., Perez, L. G., Richards, J., & Hallal, P. C. (2016). Progress in physical activity over the Olympic quadrennium. *The Lancet*, 388(10051), 1325–1336. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(16\)30581-5](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(16)30581-5)
- Santos, C., Luz, C., Mercê, C., & Janine, J. (2016). *Escola Ativa – Atividade Física e Saúde em Contexto Escolar*. Escola Superior de Desporto de Rio Maior – Instituto Politécnico de Santarém ISBN: 978-989-8768-13-1.
- Silvestre, M. J., Fialho, I., & Saragoça, J. (2014). Da palavra à construção de conhecimento. Meta-avaliação de um Guião de Entrevista

- semiestruturada. In A. P. Costa, L. P. Reis, F. N. Souza & R. Luengo (Eds). *Libro de Actas de "3º Congreso Ibero-Americano en Investigación Cualitativa", Vol. 3: Artículos de Ciencias Sociales* (pp.321-330). Ludomedia. ISBN: 978-972-8914-48-6.
- Stevens, M., Rees, T., Coffee, P., Steffens, N. K., Haslam, A., & Polman, R. (2017). A Social Identity Approach to Understanding and Promoting Physical Activity. *Sports Med*, 47, 1911–1918. <https://doi.org/10.1007/s40279-017-0720-4>
- Tannehill, D., Mars, H., & Macphail, A. (2014). *Building Effective Physical Education Programs*. Jones and Bartlett.
- World Health Organization [WHO] (2018). *Promoting physical activity in the education sector: current status and success stories from the European Union Member States of the WHO European Region*. Obtido de: <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/345134/WHO-EURO-2018-3310-43069-60277-eng.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- World Health Organization [WHO] (2022, outubro). *Physical activity*. Obtido de: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/physicalactivity#:~:text=improve%20bone%20and%20functional%20health,maintain%20a%20healthy%20body%20weight.>

Conclusão e Perspetivas Futuras

Finalizado este percurso, reconheço que este foi um ano extremamente relevante para a minha formação, tanto profissional como pessoal. Desde os primeiros momentos, tudo se transformou numa constante aprendizagem. As vivências e experiências que fui acumulando ao longo dos meses fizeram-me crescer e evoluir de uma forma que nunca imaginaria.

Em relação à minha experiência da prática profissional, enquanto professor estagiário de EF, houve vários momentos que marcaram a minha trajetória. Porém, o ponto que considero de maior impacto pessoal e que trouxe um dinamismo singular ao meu dia-a-dia foi, sem dúvida, a interação com os alunos. Esta relação direta proporcionou-me a oportunidade de aprender a adaptar o meu estilo de ensino, permitindo-me assim responder às necessidades variadas dos meus discentes. Em consequência, desenvolvi estratégias criativas e eficazes não somente para ensinar atividades físicas, mas também competências sociais e conceitos teóricos.

Foi igualmente um desafio lidar com comportamentos desafiadores. Cada aluno, com a sua individualidade, trouxe uma perceção diferente para a sala de aula, desafiando-me a desenvolver competências de gestão de aula e a aprender a lidar com situações de conflito de forma construtiva. Estes momentos, embora por vezes desafiantes, também foram fundamentais para o meu crescimento.

Apesar das múltiplas dificuldades e obstáculos que tive de enfrentar, consegui construir uma relação positiva com os meus alunos. Essa relação foi edificada à base de respeito mútuo e compreensão. E, acima de tudo, procurámos encontrar diversão na prática de atividade física, tornando o ambiente de aprendizagem mais agradável e envolvente.

Não obstante, este percurso ensinou-me que o processo de aprendizagem é contínuo. Mantenho, portanto, a expectativa e o entusiasmo de continuar a aprender e a desenvolver-me ao longo da minha carreira, lidando com novos desafios e acumulando mais experiências.

Em jeito de conclusão, ao olhar para trás e refletir sobre tudo o que vivi, posso afirmar com confiança que o balanço é decididamente positivo. E com esta base sólida, sinto-me pronto para os próximos capítulos do meu percurso profissional.

Referências Bibliográficas

- Agyekum, S. (2019). Teacher-Student Relationships: The Impact on High School Students. *Journal of Education and Practice*, 10(14), 121-122. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED595084.pdf>
- ARS Algarve, Ministério da Saúde (2017). Investigação Passo a Passo. Obtido de: <https://www.arsalgarve.min-saude.pt/wp-content/uploads/2017/05/1.-Modelo-Submissao-Protocolos-Investigacao-CES-ARSA AlgarveIP-09052017-v2.0.docx>
- Aryal, B. (2022). Effect of Teachers' Health Behaviors on Students' Health; A Social Cognitive Viewpoint of Role-Modeling. *Interdisciplinary Research in Education*, 7(1), 73–84. <https://doi.org/10.3126/ire.v7i1.47499>
- Baptista, C. (2017). *Aprender a Ensinar e Ensinar para Aprender* [Relatório de Estágio Profissional, Faculdade de Desporto da Universidade do Porto]. https://sigarra.up.pt/fadeup/pt/pub_geral.pub_view?pi_pub_base_id=237301
- Batista, P., & Queirós, P. (2015). (Re)colocar a aprendizagem no centro de educação física. In *Desafios renovados para a aprendizagem em educação física* (pp. 29-43). Editora FADEUP. https://sigarra.up.pt/fpceup/pt/pub_geral.pub_view?pi_pub_base_id=145661
- Bento, J. (1989). *Para uma Formação Desportivo- Corporal na Escola*. Livros Horizonte.
- Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física* (3ª ed.). Livros Horizonte.
- Bunker, D., & Thorpe, R., (1982). A model for the teaching of games in secondary schools. *Bulletin of Physical Education*, 18(1), 5-8.
- Carreiro da Costa, F. (1988). *O sucesso pedagógico em educação física : estudo das condições e factores de ensino-aprendizagem associados ao êxito numa unidade de ensino* [Tese de doutoramento, Universidade Técnica de Lisboa. Instituto Superior de Educação Física]. Repositório da Universidade de Lisboa. <https://www.repository.utl.pt/handle/10400.5/8843>

- Casimiro, A. (2019). *A gestão do tempo e do ritmo na sala de aula: uma experiência numa turma de Inglês do Ensino Básico* [Dissertação de mestrado, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa]. Repositório Universidade Nova. <http://hdl.handle.net/10362/77049>
- Castro, B. (2013). *O Feedback Pedagógico Nas Aulas de Educação Física: Relação Com a Informação Inicial, Especificidade e Direção* [Relatório de Estágio Profissional, Faculdade de Desporto da Universidade do Porto]. https://sigarra.up.pt/fpceup/pt/pub_geral.pub_view?pi_pub_base_id=23356
- da Cunha, A. (2016). *Motivação dos alunos para a disciplina de Educação Física nos cursos Científicos Humanísticos e nos cursos Profissionais. Estudo realizado numa escola de Guimarães* [Relatório de Estágio Profissional, Universidade do Minho, Instituto de Educação]. RepositóriUM. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/45484?mode=full>
- Decreto-Lei nº. 239/2001 de 30 de agosto (2001). Diário da República— I Série-A (pp. 5569-5572). <https://files.dre.pt/1s/2001/08/201a00/55695572.pdf>
- Detomini, G., & Mariotini, S. (2017). Fracasso no exercício do ofício docente: Consequências da desvalorização social da profissão docente? *Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade*, 4(1), 368–383. <https://unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/cadernodeeducacao/sumario/50/23062017194324.pdf>
- Direção Geral de Educação [DGE] (2022). *Dia Europeu do Desporto na Escola 2022*. Obtido de: <https://www.desportoescolar.dge.mec.pt/noticias/dia-europeu-do-desporto-na-escola-2022>
- Downward, P., & Rasciute, S. (2015). Exploring the covariates of sport participation for health: an analysis of males and females in England. *Journal of Sports Sciences*, 33(1), 67–76. <https://doi.org/10.1080/02640414.2014.924056>
- Fernandes, C., Borim, M., Costa, M., Christinelli, H., Stevanato, K., & Henrique, J. (2020). Prevalência de sedentarismo em adultos obesos e sobrepesados. *Revista Enfermagem Atual*, 92(30), 244-249. <https://revistaenfermagematual.com.br/index.php/revista/article/download/688/662>

- Fernandes, D. (2004). *Avaliação das aprendizagens: Uma agenda, muitos desafios*. Texto Editores. <http://hdl.handle.net/10451/5509>
- Fonseca, A. M. (2013). *Avaliação Sumativa 3º Período – 7ºE*. Universidade Técnica de Lisboa - Faculdade de Motricidade Humana. <https://www.repository.utl.pt/bitstream/10400.5/6040/23/Anexo%2022%20-%20Avalia%C3%A7%C3%A3o%20Sumativa%20dos%20Alunos%20no%203%C2%BA%20Periodo.pdf>
- Gomes, L. (2018). *Perceções de professores das outras áreas disciplinares acerca da educação física : barreiras e oportunidades na promoção de estilos de vida ativos* [Tese de doutoramento, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias Faculdade de Educação Física e Desporto]. Repositório Científico Lusófona. <https://recil.ensinolusofona.pt/handle/10437/9392>
- Gonçalves, F., Fernandes, M., Gaspar, A., Oliveira, R., & Gouveia, E. (2014). *Avaliação Diagnóstica em Educação Física: uma Abordagem Prática a Nível Macro*. Universidade da Madeira. ISBN: 978-989-8805-00-3. <http://hdl.handle.net/10400.13/1707>
- Gonçalves, M. (2020). *Ensinar aprendendo: Um ano de novas experiências* [Relatório de Estágio Profissional, Faculdade de Desporto da Universidade do Porto]. Repositório Aberto da Universidade do Porto. <https://hdl.handle.net/10216/128314>
- Guazi, T. S. (2021). Diretrizes para o uso de entrevistas semiestruturadas em investigações científicas. *Revista Educação, Pesquisa e Inclusão*, 2. <https://doi.org/10.18227/2675-3294repi.v2i0.7131>
- Hussain, A. (2022). *How to write Research objectives* (pp. 1-7). Obtido de: <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.27986.63681>
- Leitão, I. (2014). *Os diferentes tipos de avaliação: avaliação formativa e avaliação sumativa* [Dissertação de mestrado, Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais]. Repositório Universidade Nova. <http://hdl.handle.net/10362/13803>
- Leite, H. (2022). *A influência do professor de educação física na motivação e intenção de hábitos de vida saudável e continuação da prática desportiva após o término do ensino secundário dos alunos de 12º ano de*

- escolaridade* [Dissertação de mestrado, Instituto Piaget de Almada]. Repositório Comum. <http://hdl.handle.net/10400.26/42545>
- Lima, M., & Ayache, C. (s.d.). *O processo de avaliação de alunos com deficiência intelectual leve*. Artigo elaborado para a conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto de Ensino Superior da Funlec – IESF. http://www.funlec.com.br/revistacientifica/admin/uploads/artigos/1716Marina_Lima_-_Cilmara.pdf
- Loureiro, J. (2013). *Papel do Educador e do Professor do 1º ciclo do Ensino Básico: Conceções dos diferentes agentes envolvidos no processo educativo* [Relatório de estágio, Instituto Politécnico de Santarém Escola Superior de Educação de Santarém]. <https://repositorio.ipsantarem.pt/handle/10400.15/1548>
- Magalhães, D. (2018). *A Descoberta da Realidade Futura* [Relatório de Estágio Profissional, Faculdade de Desporto da Universidade do Porto]. Repositório Aberto da Universidade do Porto. <https://hdl.handle.net/10216/118789>
- Matos, Z. (2000). *Estudo da pedagogia do desporto em Portugal: contributo para a sua compreensão* [Tese de doutoramento, Universidade de Coimbra, Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física]. Repositório científico da UC. <https://estudogeral.uc.pt/handle/10316/359>
- Matos, Z. (2012). *Regulamento da unidade curricular estágio profissional do ciclo de estudos conducente ao grau de mestre em ensino de educação física nos ensinos básico e secundário*. FADEUP. https://d6scj24zvfbbo.cloudfront.net/cecf0cca804b62fa7efb16880eea20b/200000028-e20c3e20c5/Regulamento_Estagio.pdf?ph=9262ac795c
- Mendes, D. (2019). "*Citius, altius, fortius*": *As Olimpíadas de uma estudante-estagiária* [Relatório de Estágio Profissional, Faculdade de Desporto da Universidade do Porto]. Repositório Aberto. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/124834/2/371128.pdf>
- Mendes, D. N., Cunha, F. P., OHara, K. L., & Batista, P. M. (2021). Para a construção de uma escola ativa na dimensão extracurricular: Estudo de caso numa escola portuguesa. *Movimento (Porto Alegre)*, 27, e27013. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.102388>

- Murati, R. (2015). The role of the teacher in the education process. *The Online Journal of New Horizons in Education*, 5(2), 75–78.
<https://www.tojned.net/journals/tojned/articles/v05i02/v05i02-09.pdf>
- Newtonraj, A., Murugan, N., Singh, Z., & Chauhan, R. (2017). Factors Associated with Physical Inactivity among Adult Urban Population of Puducherry, India: A Population Based Cross-sectional Study. *Journal of Clinical and Diagnostic Research*, 11(5), 15-17.
<https://doi.org/10.7860/JCDR/2017/24028.9853>
- Nodari, J., & Almeida, M. (2012). Refletindo sobre a agência docente através da observação de aulas. *Revista X*, 2, 24-46.
<https://revistas.ufpr.br/revistax/article/viewFile/29306/20372>
- Park, J. H., Moon, J. H., Kim, H. J., Kong, M. H., & Oh, Y. H. (2020). Sedentary Lifestyle: Overview of Updated Evidence of Potential Health Risks. *Korean Journal of Family Medicine*, 41(6), 365–373.
<https://doi.org/10.4082/kjfm.20.0165>
- Petrik, S. (2019, August 20). Classroom climate and its importance in the teacher-pupil relationship. *Conference: 6th SWS International Scientific Conference on Social Sciences ISCSSL 2019*.
<https://doi.org/10.5593/SWS.ISCSSL 2019.4/S13.010>
- Pires, M. (2021). *Trabalho docente e desvalorização do profissional da educação no Brasil* [Monografia , Escola de Formação de Professores e Humanidades, da Pontifícia Universidade Católica de Goiás].
<https://repositorio.pucgoias.edu.br/jspui/bitstream/123456789/1768/1/MARLA%20GRAVA%C3%87%C3%83O%20REPOSIT%C3%93RIO.pdf>
- Quina, J., Carreiro da Costa, F., & Alves Diniz, J. (1998). O feedback pedagógico. Análise da informação retida pelos alunos em aulas de Educação Física. *Congreso Internacional de Intervención en Conductas Motrices Significativas* (pp. 735-747). A Coruña: Universidade ISBN: 84-89694-70-2. <https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/9808>
- Rodrigues, M. (2013). *A difícil arte de ser professor* [Relatório Reflexivo, Universidade Católica, Faculdade de Educação e Psicologia]. Veritati - Repositório Institucional da Universidade Católica.
<https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/16748/1/relat%C3%B3rio%20Omarilia%20-%20final.pdf>

- Rosado, A. & Mesquita, I (2011). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. In. Rosado A. & Mesquita, I. (Ed.), *Pedagogia do desporto* (pp. 69 – 130). Universidade Técnica de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana.
- Sallis, J. F., Bull, F., Guthold, R., Heath, G. W., Inoue, S., Kelly, P., Oyeyemi, A. L., Perez, L. G., Richards, J., & Hallal, P. C. (2016). Progress in physical activity over the Olympic quadrennium. *The Lancet*, 388(10051), 1325–1336. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(16\)30581-5](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(16)30581-5)
- Santos, C., Luz, C., Mercê, C., & Janine, J. (2016). *Escola Ativa – Atividade Física e Saúde em Contexto Escolar*. Escola Superior de Desporto de Rio Maior – Instituto Politécnico de Santarém ISBN: 978-989-8768-13-1.
- Siddiqua, A. (2019). Classroom Observation as a Tool for Professional Development. *World Journal of English Language*, 9(1), 49. <https://doi.org/10.5430/wjel.v9n1p49>
- Silva, C. (2009). *A observação de aulas enquanto prática reflexiva* [Dissertação de mestrado, Universidade da Beira Interior]. uBibliorum. <http://hdl.handle.net/10400.6/3368>
- Silva, J., & Magalhães, A. (2011). O papel do professor como facilitador de aprendizagem. *Maiêutica - Curso de Ciências Biológicas*, 1(1), 13–17. <https://core.ac.uk/download/pdf/228915233.pdf>
- 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*, 2017(S1A), 107–114. <https://doi.org/10.5628/rpcd.17.S1A.107>
- Silvestre, M. J., Fialho, I., & Saragoça, J. (2014). Da palavra à construção de conhecimento. Meta-avaliação de um Guião de Entrevista semiestruturada. In A. P. Costa, L. P. Reis, F. N. Souza & R. Luengo (Eds). *Libro de Actas de "3º Congreso Ibero-Americano en Investigación Cualitativa", Vol. 3: Artículos de Ciencias Sociales* (pp.321-330). Ludomedia. ISBN: 978-972-8914-48-6.
- Stevens, M., Rees, T., Coffee, P., Steffens, N. K., Haslam, S. A., & Polman, R. (2017). A Social Identity Approach to Understanding and Promoting Physical Activity. *Sports Medicine*, 47(10), 1911–1918. <https://doi.org/10.1007/s40279-017-0720-4>

- Tannehill, D., Mars, H., & Macphail, A. (2014). *Building Effective Physical Education Programs*. Jones and Bartlett.
- Vicentim, M. (2020). O papel do professor no processo ensino-aprendizagem do aluno: Uma revisão da literatura. *Revista Científica Semana Acadêmica*, 193(1), 1-17. <http://dx.doi.org/10.35265/2236-6717-193-08685>
- Vickers, J. (1990): *Institutional design for teaching Physical Activities. A Knowledge Approach*. Human Kinetics Books. Champaign, Illinois
- World Health Organization [WHO] (2018). *Promoting physical activity in the education sector: current status and success stories from the European Union Member States of the WHO European Region*. Obtido de: <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/345134/WHO-EURO-2018-3310-43069-60277-eng.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- World Health Organization [WHO] (2022, outubro). *Physical activity*. Obtido de: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/physicalactivity#:~:text=improve%20bone%20and%20functional%20health,maintain%20a%20healthy%20body%20weight>.

Anexos

Lista de Anexos - Questionário aplicado aos Professores, Coordenadores e Representantes de Disciplina.

The screenshot displays a Google Forms interface. The top header bar is teal and contains the text "Forms" on the left, "Questionário Aplicado aos Professores Coordenadores e Representantes de Disciplina" in the center, and a "Guardado" status on the right. Below the header, a navigation bar includes "Perguntas" and "Respostas 14". The main content area has a teal background with white text. The title "Questionário Aplicado aos Professores Coordenadores e Representantes de Disciplina" is centered. Below the title, there is a paragraph of introductory text explaining the purpose of the questionnaire. At the bottom, the first question is visible: "1. Qual o Departamento que coordena ou grupo disciplinar que representa? *".

Forms

Questionário Aplicado aos Professores Coordenadores e Representantes de Disciplina - Guardado

Perguntas Respostas 14

Pré-visualização Estilo Recolher respostas Apresentar

Questionário Aplicado aos Professores Coordenadores e Representantes de Disciplina

Decorrente de um projeto de investigação, sujeito à temática Escola Ativa no Âmbito do Grupo Turma: Perceção dos Coordenadores de Departamento e Representantes de Disciplina do Agrupamento de Escolas da Senhora da Hora, o Núcleo de Estágio de Educação Física da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, solicita a sua colaboração para responder a um questionário relativamente ao tema referido.

O conceito de Escola Ativa, originariamente concebido na literatura anglo-saxónica, preconiza uma atividade física diária mínima de 60 minutos desenvolvendo-se, para além das aulas de Educação Física, durante o tempo de escola, por exemplo, abrangendo o movimento na sala de aula (alongamentos, exercícios respiratórios, ...).

1. Qual o Departamento que coordena ou grupo disciplinar que representa? *

Introduza a sua resposta

This screenshot shows the continuation of the questionnaire. It displays questions 2, 3, and 4. Question 2 asks for the respondent's age. Question 3 asks about the frequency of physical activity, with a list of options: "0 - Nenhuma", "1 - Ligeira (1 ou 2 vezes por semana)", "2 - Moderada (2 ou 3 vezes por semana)", "3 - Frequente (3 a 4 vezes por semana)", and "4 - Muito frequente (4 a 7 vezes por semana)". Question 4 asks about the duration of training, with options: "1 - 0 a 15 minutos", "2 - 15 a 30 minutos", and "3 - 30 a 90 minutos". Each question has a text input field labeled "Introduza a sua resposta".

Forms

Questionário Aplicado aos Professores Coordenadores e Representantes de Disciplina - Guardado

Perguntas Respostas 14

Pré-visualização Estilo Recolher respostas Apresentar

2. Qual é a sua idade? *

Introduza a sua resposta

3. Com que frequência pratica atividade física? *

0 - Nenhuma
1 - Ligeira (1 ou 2 vezes por semana)
2 - Moderada (2 ou 3 vezes por semana)
3 - Frequente (3 a 4 vezes por semana)
4 - Muito frequente (4 a 7 vezes por semana)

Introduza a sua resposta

4. Qual é a duração dos seus treinos?

1 - 0 a 15 minutos
2 - 15 a 30 minutos
3 - 30 a 90 minutos

Introduza a sua resposta

Forms
Questionário Aplicado aos Professores Coordenadores e Representantes de Disciplina - Guardado
? R

Perguntas
Respostas 14
Pré-visualização
Estilo
Recolher respostas
Apresentar

5. Seria do seu interesse incentivar os alunos para a prática desportiva? Justifique a sua resposta. *

Introduza a sua resposta

6. Estaria disposto a promover pausas para a prática de atividade física durante as suas aulas? *
(Por exemplo: exercícios respiratórios, alongamentos, introduzir exercícios físicos no plano de aula)

Introduza a sua resposta

7. Acha que introduzir atividade física nas suas aulas traria vantagens ou desvantagens para o decorrer das mesmas? *
(Por exemplo: Vantagens - relaxamento, foco e concentração dos alunos; Desvantagens - não existir tempo suficiente)

Introduza a sua resposta

Forms
Questionário Aplicado aos Professores Coordenadores e Representantes de Disciplina - Guardado
? R

Perguntas
Respostas 14
Pré-visualização
Estilo
Recolher respostas
Apresentar

8. Estaria apto a introduzir este método, caso lhe fosse fornecido o material necessário de desenvolvimento profissional de modo a que fosse possível integrar atividade física no planeamento das suas aulas? *

Introduza a sua resposta

9. Qual é o seu nível de interesse em atribuir mais atividade física na escola, nomeadamente inserindo-a nas suas aulas? *

(Legenda: 1 - Não tenho interesse; 2 - Pouco interesse; 3 - Tenho interesse; 4 - Tenho um interesse considerável; 5 - Tenho bastante interesse)

1 2 3 4 5

+ Adicionar nova