

# **A importância do registo vídeo gráfico no desenvolvimento do professor estagiário**

## **Relatório de Estágio Profissional**

Relatório de Estágio Profissional com vista à obtenção do 2.º Ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, ao abrigo do Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de março, na redação dada pelo Decreto-Lei n.º 65/2018, de 16 de agosto, e o Decreto-Lei n.º 79/2014, de 14 de maio.

---

**Orientadora:** Professora Doutora Paula Queirós

EMANUEL JACINTO RENEU DA SILVA PEREIRA TORRES

Setembro de 2023

### **Ficha de catalogação**

Torres, E.J.R.S.P. (2023). A importância do registo vídeo gráfico no desenvolvimento do professor estagiário. Porto: E. Torres. Relatório de Estágio Profissional para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

#### **Palavras-chave:**

EDUCAÇÃO FÍSICA, ESTÁGIO PROFISSIONAL, PROFESSOR REFLEXIVO, REGISTO VÍDEO GRÁFICO.



## AGRADECIMENTOS

Ao Agrupamento de Escolas de Rio Tinto N.º 3, especificamente à Escola Secundária de Rio Tinto e à Escola Frei Manuel de Santa Inês, pela oportunidade de estágio nesta prestigiada instituição.

Ao Professor Doutor Fernando Cardoso, professor cooperante, pelo exemplo de profissionalismo, liderança e Conhecimento, pelo companheirismo, pelo constante apoio manifestado e disponibilidade total para colaborar em cada desafio, pelas oportunidades diárias de diálogos reflexivos onde, a cada conversa, a cada reflexão vinham-se novas formas de pensar, novas perspetivas e novas possibilidades de renovar o meu olhar sobre o mundo da educação.

À Professora Doutora Paula Queirós, orientadora de estágio, por todo o empenho, dedicação e colaboração que, constantemente, me disponibilizou ao longo destes 10 meses de estágio.

Ao núcleo de estágio, Duarte, Amâncio e Mafalda, pelo companheirismo e pelo saber e experiências partilhados que contribuíram para o meu enriquecimento enquanto professor estagiário e pessoa.

Aos professores da Escola Secundária de Rio Tinto, por todos os momentos de partilha de Conhecimento e de companheirismo.

A todos os assistentes operacionais da escola, em especial ao senhor Rolando, por sempre ter o material pronto para “as suas meninas” do desporto escolar e “para o professor Emanuel”.

Ao João Cunha, Márcio França e Filipe Mota, treinadores e amigos com quem tive o privilégio de partilhar grandes momentos na presente época desportiva.

Às minhas guerreiras, campeãs regionais e (vice) vice-campeãs nacionais. Um inegável exemplo de superação constante, mesmo em cenários adversos, demonstrando que a união de uma equipa ninguém consegue abalar. Para o ano o “caneco” é nosso! E vai ser...

Dedico o culminar deste projeto aos meus Amigos e Professores que desde o início do curso estiveram comigo e me apoiaram em todos os momentos.

À Mariana, por fazer-me ver o mundo de outra forma e, conseqüentemente, tornar-me alguém melhor. A todos os níveis...

Acima de tudo, à minha família que sempre me apoiou em todas as minhas decisões.

Incondicionalmente...



## ÍNDICE GERAL

|                                                     |     |
|-----------------------------------------------------|-----|
| Agradecimentos .....                                | III |
| Índice Geral .....                                  | V   |
| Índice de Imagens .....                             | VII |
| Índice de Gráficos .....                            | VII |
| Lista De Abreviaturas .....                         | IV  |
| Resumo .....                                        | X   |
| Abstract .....                                      | XI  |
| 1. INTRODUÇÃO .....                                 | 1   |
| 1.1. Considerações iniciais .....                   | 1   |
| 1.2. Interesse e objetivos do trabalho.....         | 2   |
| 2. O INÍCIO DA CAMINHADA .....                      | 3   |
| 2.1. A escola e os seus espaços desportivos.....    | 3   |
| 2.2. A minha turma .....                            | 8   |
| 2.3. A turma partilhada .....                       | 10  |
| 2.3. O núcleo de estágio .....                      | 11  |
| 3. DO SABER AO FAZER .....                          | 13  |
| 3.1. A importância do planeamento .....             | 13  |
| 3.2. Modelo de estrutura do conhecimento .....      | 15  |
| 3.3. Plano de aula .....                            | 16  |
| 4. DA TEORIA À PRÁTICA .....                        | 17  |
| 4.1. O momento esperado – o primeiro impacto .....  | 17  |
| 4.2. Comunicação e liderança .....                  | 18  |
| 4.3. Imposição de regras e rotinas .....            | 19  |
| 4.4. A minha postura - Como chegar aos alunos ..... | 20  |
| 4.5. Professor / Treinador .....                    | 22  |
| 4.6. A instrução e Demonstração .....               | 22  |
| 4.7. O feedback .....                               | 23  |
| 4.8. Gestão da turma – Os grupos .....              | 25  |
| 4.9. A necessidade do trabalho por níveis .....     | 25  |
| 5. Os modelos de ensino.....                        | 26  |
| 5.1 Modelo de Instrução Direta (MID) .....          | 26  |
| 5.2 Modelo de Educação Desportiva (MED) .....       | 27  |
| 5.3. Modelo de Aprendizagem Cooperativa (MAC) ..... | 28  |

|                                                                            |      |
|----------------------------------------------------------------------------|------|
| 5. A AVALIAÇÃO.....                                                        | 30   |
| 5.1. O processo avaliativo .....                                           | 30   |
| 5.2 O classificar .....                                                    | 31   |
| 6. PARTICIPAÇÃO EM PROJETOS NA COMUNIDADE ESCOLAR.....                     | 33   |
| 6.1. A pertença ao grupo .....                                             | 33   |
| 6.1.1. O primeiro evento dinamizado: Corta-mato: Escolar / Distrital ..... | 33   |
| 6.1.2. Torneio de voleibol .....                                           | 34   |
| 6.1.3. Torneio de ténis de mesa .....                                      | 36   |
| 6.1.4. Jogos tradicionais.....                                             | 36   |
| 6.1.5. Torneio Basquetebol 3x3 – EBFMSI .....                              | 37   |
| 6.1.6 Torneio 3x3 – ESRT .....                                             | 38   |
| 6.1.7 Desporto Escolar .....                                               | 3940 |
| 7. DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL .....                                      | 41   |
| 7.1. O processo reflexivo e as aulas observadas .....                      | 41   |
| 7.2 Uso de vídeo gráfico nas aulas e no processo de reflexão .....         | 44   |
| 8. ESTUDO CIENTÍFICO .....                                                 | 45   |
| Resumo .....                                                               | 45   |
| Abstract .....                                                             | 46   |
| Objetivos .....                                                            | 49   |
| Metodologia.....                                                           | 49   |
| Conclusão .....                                                            | 53   |
| Refêrencias Bibliográficas .....                                           | 54   |
| 9. CONCLUSÃO.....                                                          | 56   |
| 10. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....                                       | 58   |
| ANEXOS .....                                                               | XIII |

## **ÍNDICE DE IMAGENS**

|                                            |   |
|--------------------------------------------|---|
| Imagem 1. Concelho de Gondomar.....        | 3 |
| Imagem 2. Oferta educativa ESRT.....       | 7 |
| Imagem 3. Espaços Desportivos G1 a G7..... | 9 |

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

|                                                             |    |
|-------------------------------------------------------------|----|
| Gráfico 1. % de alunos no terceiro ciclo.....               | 5  |
| Gráfico 2. % de alunos no ensino secundário. ....           | 5  |
| Gráfico 3. % de alunos do sexo masculino e feminino. ....   | 9  |
| Gráfico 4. % de alunos com 17 e 18 anos. ....               | 9  |
| Gráfico 5. % de alunos que pratica desporto federado. ....  | 10 |
| Gráfico 6. Desportos praticados pelos alunos da turma. .... | 10 |

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

ESRT – Escola Secundária de Rio Tinto

FADEUP – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

AERT3 – Agrupamento de Escolas de Rio Tinto 3

PAA – Plano anual de atividades

MEC - Modelo de Estrutura do Conhecimento

MED - Modelo de Educação Desportiva

MID - Modelo de Instrução Direta

MAC - Modelo de Aprendizagem Cooperativa

UD – Unidade Didática

DE – Desporto Escolar

## **RESUMO**

O estágio profissional marca a passagem das abordagens teóricas à prática. Um processo de inúmeras aprendizagens fruto de uma postura reflexiva e de melhoria constante, transversalmente aliada a uma prática de ensino supervisionada. O presente relatório espelha todo o trabalho desenvolvido como professor estagiário na Escola Secundária de Rio Tinto, numa turma do 12.º ano de escolaridade, integrado no Mestrado de Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Aspectos como o a importância do planeamento, comunicação e liderança, o processo avaliativo, a gestão da turma, a necessidade de trabalho por níveis até à dissociação do treinador/professor, são particularmente evidenciados neste documento. O estudo da importância do registo vídeo gráfico para o desenvolvimento do professor estagiário foi, simultaneamente tema de análise. Foram gravadas todas as aulas de 50' ao longo do mês de fevereiro. Á posteriori, a avaliação do estudo centrou-se na prestação do professor estagiário em aula, quais os aspetos fulcrais a ressaltar, e de que forma permitiram ajustar a prática posterior. Nesta linha de pensamento, o estágio profissional fomentou um crescimento como autor do que digo e do que faço, usando a própria voz, atuando como pessoa e assumindo o gosto e a responsabilidade de partilhar com os alunos a tarefa de contribuir para o seu desenvolvimento.

**PALAVRAS-CHAVE: EDUCAÇÃO FÍSICA, ESTÁGIO PROFISSIONAL, PROFESSOR REFLEXIVO, REGISTO VÍDEO GRÁFICO.**

## **ABSTRACT**

The professional internship marks the transition from theoretical approaches to practice. It's a process of countless lessons learned as a result of a reflective attitude and constant improvement, combined with supervised teaching practice. This report reflects all the work carried out as a student teacher at Rio Tinto Secondary School, in a 12th grade class, as part of the Master's Degree in Teaching Physical Education in Primary and Secondary Schools. Topics such as the importance of planning, communication and leadership, the evaluation process, class management, the need to work in levels and the dissociation of the coach/teacher are particularly highlighted in this document. At the same time, the importance of video recording for the development of the student teacher was analyzed. All the 50' lessons were recorded during the month of February. Afterwards, the evaluation of the study was focused on the performance of the student teacher in class, which are the key aspects to be highlighted, and how they allowed to adjust the subsequent practice. In this line of thought, the professional internship fostered growth as an author of what I say and what I do, using my own voice, acting as a person, and taking on the joy and responsibility of sharing the task of contributing to students development with them.

**KEYWORDS: PHYSICAL EDUCATION, PROFESSIONAL INTERNSHIP, REFLECTIVE TEACHER, GRAPHIC VIDEO REGISTRATION.**



# 1.

## INTRODUÇÃO

### 1.1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O presente relatório de estágio explana o trabalho realizado no Agrupamento de Escolas de Rio Tinto N.º 3, especificamente na Escola Secundária de Rio Tinto, no âmbito da finalização do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário lecionado na Faculdade de Desporto da Universidade de Porto (FADEUP). Todo o meu trabalho foi acompanhado pelo Professor cooperante, Doutor Fernando Cardoso, docente da instituição ESRT, e pela Professora orientadora, Doutora Paula Queirós, docente da FADEUP e minha orientadora na ESRT.

O processo de estágio proporciona o domínio de pressupostos teóricos e práticos imprescindíveis à execução de suas funções futuras assim como a melhoria constante da sua performance (Bernardy, 2012). De acordo com Carvalho et al. (2003), é um momento único para ampliar a sua compreensão da realidade educacional e do ensino tendo uma relação direta com os alunos e com a escola. “É um momento da formação no qual se tem contato com o exercício da atividade docente, conhecendo, observando, refletindo, intervindo e construindo novos saberes” (Fonseca et al. 2019, p. 85).

Este documento está fracionado em oito diferentes capítulos, cada um deles desdobrado em subcapítulos, seguindo uma ordem lógica e de fácil compreensão. No primeiro capítulo, “Introdução”, foi reservado para a exploração dos objetivos pessoais do estágio e dos pormenores do seu seguimento. O segundo capítulo, intitulado “O início da caminhada”, expõe particularidades como a escola e a turma na qual foi realizado o estágio profissional. O capítulo três, “Do saber ao fazer”, debruça-se sobretudo na importância do planeamento e das diversas fases na qual um professor deve ultrapassar. O capítulo quatro, “Da teoria à prática”, diz respeito à minha atuação com o grupo, assim como

diferentes estratégias de lecionação. “A avaliação”, explorada no capítulo 5, é abordada na ótica do seu processo avaliativo. O capítulo seis, “Participação em projetos da comunidade escolar”, mostra todos os eventos desenvolvidos, assim como a participação e liderança do Desporto Escolar. O capítulo sete, explana o “Estudo científico” desenvolvido: A importância do registo vídeo gráfico no desenvolvimento do professor estagiário. Por fim, no último capítulo, são elucidadas as “Conclusões” do estágio profissional assim como as perspetivas futuras.

## **1.2. INTERESSE E OBJETIVOS DO TRABALHO**

Aprender, cooperar e evoluir. Estes foram os meus principais objetivos neste estágio. Aprender cada vez mais, persistir numa constante aprendizagem nesta profissão bastante complexa, na qual estagnar não é opção. Aprendizagem esta, aliada sempre a um pensamento introspetivo. Cooperar, fazer sempre o meu melhor, dia após dia, ajudar e ser ajudado, trabalhando em prol de um núcleo de estágio. Evoluir, como professor e, acima de tudo, como pessoa.

Apesar de, não ser uma pessoa que, por norma, coloca expectativas nas coisas, estava ansioso por começar esta nova etapa, cheia de desafios a ultrapassar, com muita humildade e vontade de autossuperação.

Chegou, finalmente, o momento de colocar em prática os pressupostos teóricos das modalidades, traduzidos posteriormente nas dinâmicas de uma prática repleta de boas práticas, com base na exigência, no rigor e no profissionalismo. Foi um processo estimulante e motivador. Potenciar o crescimento da turma, partilhar ensinamentos e dar o meu próprio contributo integral, revelou-se crucial para o meu crescimento e amadurecimento profissional.

Fortalecer as aprendizagens de como trabalhar em grupo foi, igualmente, um incentivo. Aprender a trabalhar dentro de dinâmicas colaborativas e de cooperação, a ouvir o “outro”, a partilhar ideias e assumir a responsabilidade em tarefas que fossem propostas.

De uma vertente mais prática, sobressaía a minha conceção de educação física, a minha visão, pessoal e única, do que seria uma aula e quais os

(meus) objetivos a atingir com a turma à minha responsabilidade pedagógica. A convicção de ser capaz de pôr em prática as orientações metodológicas que estruturam o complexo processo de ensino e de aprendizagem e o objetivo constante de querer marcar pela diferença, na planificação e organização de aulas criativas, dinâmicas, envolventes e irrecusáveis, utilizando diferentes modelos de ensino e diferentes estratégias para potenciar a aprendizagem, a participação e o aproveitamento de todos os alunos, foram o mote orientador da lecionação de cada aula, em prol das modalidades lecionadas, respeitando os conteúdos a abordar e assegurando a correta transmissão dos movimentos técnico-táticos específicos de cada modalidade. A par do descrito, e aliado ao desporto, foi fundamental vincar valores, princípios e ideais de cooperação, de trabalho em equipa, do saber ganhar, mas, essencialmente, do saber perder, do respeito, da honestidade e da inclusão. “Implica promover, especialmente entre os jovens, a ideia que devem envolver-se nas iniciativas e atividades. Promover a importância do trabalho, quer para assegurar o bem-estar pessoal como o coletivo” (Vasconcelos-Raposo, 2012, p. 3).

## 2.

### O INÍCIO DA CAMINHADA

#### 2.1. A ESCOLA E OS SEUS ESPAÇOS DESPORTIVOS

A Escola Secundária de Rio Tinto, inserida no concelho de Gondomar e distrito do Porto, pertence ao Agrupamento de Escolas de Rio Tinto n.º 3 (AERT3), composto pela Escola Secundária de Rio Tinto, pela Escola Básica (EB) de Frei Manuel de Santa Inês, pelo Centro Escolar de Baguim do Monte, composto por um Jardim de Infância (JI) e a EB, pelo JI/EB do Seixo, pela EB de Vale de Ferreiros e por quatro JI: Baguim do Monte, Baixinho, Castro e



Imagem 1. Concelho de Gondomar.

Entre-Cancelas.

O AERT3 oferece estratégias de apoio educativo em vários domínios e vocacionado a todas as áreas curriculares, como a matemática, geografia, artes, entre outros, onde se destaca, igualmente, uma resposta diferenciada em valências como a psicologia, com suporte de dois psicólogos do Serviços de Psicologia e Orientação do Agrupamento de Escolas, a par da intervenção especializada em meio escolar de terapeutas do Centro de Recursos para a Inclusão da APPC.

Paralelamente, o AERT3 adota a flexibilidade no desenvolvimento curricular, que potencia a interdisciplinaridade e o desenvolvimento de aprendizagens baseadas em problemas e em projetos, a criação de dinâmicas de organização dos tempos e espaços potenciadoras de mais motivação e melhores aprendizagens. Em linha com o Perfil dos Alunos, valorizam-se todas as áreas do currículo, com reforço das Tecnologias de Informação e Comunicação e dos valores e conceitos da “Cidadania e Desenvolvimento”, num compromisso de formação dos estudantes para os desafios colocados pelos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável, revalorizando-se ainda a disciplina de Educação Física.

Os alunos promovem diversas atividades temáticas nas diferentes instalações e a escola dinamiza projetos ambiciosos como o Clube Ciência Viva na Escola, Eco-Escolas, Lipor Geração +, Clube Escolas Serras do Porto, Parlamento dos Jovens, eTWINNING, ERASMUS+, Programa Educativo CENTURIUM®, Plano Nacional do Cinema, LAB+, LÍDERES DIGITAIS, PASSEZINHO, Justiça para Tod@s, PIPL, Operação Tampinhas, Amigos da Ciência, DECO Jovem, Desporto Escolar, LER+ Jovem, TEDX ESRT, Clube de Alemão e Francês, Rádio Escola FMSI e Gondomar 3D (*Site ESRT3*).

No presente ano letivo, a Escola Secundária de Rio Tinto o AERT3, no 3.º CEB, conta com 2 turmas do 7.º ano, 3 do 8.º ano e 7 do 9.º ano de escolaridade. Já no ensino secundário são 17 turmas do 10.º ano, 13 do 11.º ano, 12 do 12.º ano e ainda 9 turmas de cursos profissionais.

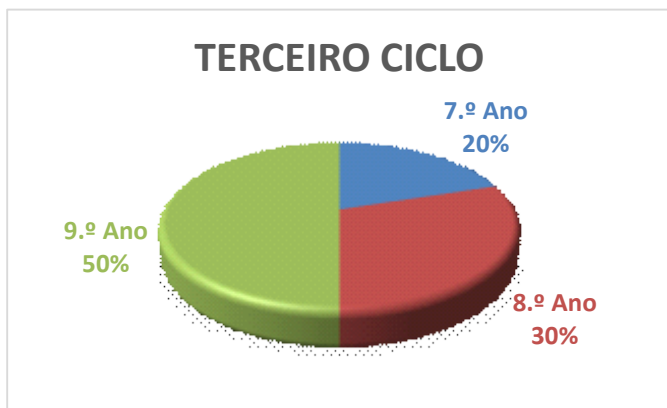


Gráfico 1. % de alunos no terceiro ciclo.

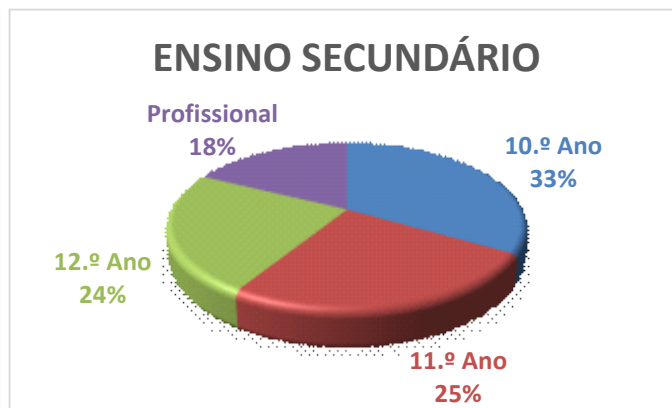


Gráfico 2. % de alunos no ensino secundário.

A ESRT3 tem uma enúmera variedade da oferta, cursos nos quais os alunos têm a possibilidade de ingressarem:

**CURSOS CIENTÍFICO-HUMANÍSTICOS**

| Ciências e Tecnologias   |                                                                                                                 |     |
|--------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Formação                 | Disciplinas                                                                                                     | 10º |
| ESPECÍFICA               | Matemática A                                                                                                    | x   |
|                          | Física e Química A                                                                                              | x   |
|                          | Biologia e Geologia ou Geometria Descritiva A                                                                   | x   |
|                          | Oficina de Competência                                                                                          | x   |
|                          | <i>Saídas profissionais:</i> Medicina, Saúde, Engenharia, Ciências, Desporto e Educação Física, Arquitetura ... |     |
| Ciências Socioeconómicas |                                                                                                                 |     |
| Formação                 | Disciplinas                                                                                                     | 10º |
| ESPECÍFICA               | Matemática A                                                                                                    | x   |
|                          | Economia A                                                                                                      | x   |
|                          | Geografia A ou História B                                                                                       | x   |
|                          | Oficina de Competência                                                                                          | x   |
|                          | <i>Saídas profissionais:</i> Economia, Gestão, Contabilidade, Geografia, Marketing, Informática...              |     |
| Artes Visuais            |                                                                                                                 |     |
| Formação                 | Disciplinas                                                                                                     | 10º |
| ESPECÍFICA               | Desenho A                                                                                                       | x   |
|                          | Geometria Descritiva A                                                                                          | x   |
|                          | Hist. da Cultura e das Artes ou Matemática B                                                                    | x   |
|                          | Oficina de Competência                                                                                          | x   |
|                          | <i>Saídas profissionais:</i> Cursos de Artes, Arquitetura, Design, Artes Gráficas, Arte e Imagem,...            |     |

CIDADANIA e DESENVOLVIMENTO

**CURSOS CIENTÍFICO-HUMANÍSTICOS**

| Línguas e Humanidades A / B                                                                                                                                      |                                   |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|-----|
| Formação                                                                                                                                                         | Disciplinas                       | A/B |
| ESPECÍFICA                                                                                                                                                       | História A                        | x x |
|                                                                                                                                                                  | Geografia A                       | x   |
|                                                                                                                                                                  | Mat. Aplicada às C. Sociais       | x   |
|                                                                                                                                                                  | Literatura Portuguesa             | x   |
|                                                                                                                                                                  | Francês ou Ing. ou Espanhol       | x   |
| Oficina de Competência                                                                                                                                           |                                   | x   |
| <i>Saídas profissionais:</i> História, Geografia, Filosofia, Sociologia, Psicologia, Direito, Línguas, Relações Internacionais, Turismo, Jornalismo, Comunicação |                                   |     |
| Tronco Comum Cursos Científicos-Humanísticos                                                                                                                     |                                   |     |
| Formação                                                                                                                                                         | Disciplinas                       | 10º |
| GERAL                                                                                                                                                            | Português                         | x   |
|                                                                                                                                                                  | Língua Estrangeira (I, II ou III) | x   |
|                                                                                                                                                                  | Filosofia                         | x   |
|                                                                                                                                                                  | Educação Física                   | x   |
| ENSINO RECORRENTE - SECUNDÁRIO                                                                                                                                   |                                   |     |
| Curso de Ciências e Tecnologias                                                                                                                                  |                                   |     |
| Curso de Línguas e Humanidades                                                                                                                                   |                                   |     |
| [ Frequência presencial e não presencial ]                                                                                                                       |                                   |     |

Ciências e Tecnologias, Ciências Socioeconómicas, Artes Visuais, Línguas e Humanidades A/B, Técnico de Turismo, Técnico de Eletrónica, Automação e Computadores e Técnico Auxiliar de Saúde.

CURSOS PROFISSIONAIS

|                                                                                                |                                   |                             |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|-----------------------------|
| Técnico de Turismo                                                                             |                                   | CIDADANIA e DESENVOLVIMENTO |
| CIENTÍFICA                                                                                     | Geografia                         |                             |
|                                                                                                | História da Cultura e das Artes   |                             |
|                                                                                                | Matemática                        |                             |
| TÉCNICA                                                                                        | Comunicar em Francês              |                             |
|                                                                                                | Informação e Animação Turística   |                             |
|                                                                                                | Téc. de Comuni. em Acolhi Turist. |                             |
| Oper. Téc. em Emp. Turísticas                                                                  |                                   |                             |
| Saídas profissionais:<br>Empreendimentos Turísticos e Hoteleiros, Turismo,...                  |                                   |                             |
| Téc. de Eletr., Automação e Computadores                                                       |                                   | CIDADANIA e DESENVOLVIMENTO |
| CIENTÍFICA                                                                                     | Matemática                        |                             |
|                                                                                                | Física e Química                  |                             |
|                                                                                                | Elettricidade e Eletrónica        |                             |
| TÉCNICA                                                                                        | Tecnologias Aplicadas             |                             |
|                                                                                                | Sistemas Digitais                 |                             |
|                                                                                                | Automação e Computadores          |                             |
| Saídas profissionais:<br>Empresas de equipamentos industriais, eletrónicos e de informática... |                                   |                             |
| Técnico Auxiliar de Saúde                                                                      |                                   | CIDADANIA e DESENVOLVIMENTO |
| CIENTÍFICA                                                                                     | Matemática                        |                             |
|                                                                                                | Física e Química                  |                             |
|                                                                                                | Biologia                          |                             |
| TÉCNICA                                                                                        | Saúde                             |                             |
|                                                                                                | Gest. e Org. Serv. Cuid. de Saúde |                             |
|                                                                                                | Comuni. e Relaç. Internacionais   |                             |
| Higiene, Seg. e Cuid. de Saúde                                                                 |                                   |                             |
| Saídas profissionais:<br>Hospitais, Clínicas, Centro de Saúde,...                              |                                   |                             |

|                               |                            |                             |
|-------------------------------|----------------------------|-----------------------------|
| Tronco Comum                  |                            | CIDADANIA e DESENVOLVIMENTO |
| Formação Sociocultural        | Português                  |                             |
|                               | Inglês                     |                             |
|                               | Área de Integração         |                             |
|                               | Educação Física            |                             |
|                               | Tec. da Inf. e Comunicação |                             |
| Form. em Contexto de Trabalho |                            |                             |

Imagem 2. Oferta educativa ESRT.

A nível logístico, a Escola Secundária de Rio Tinto foi renovada há poucos anos e apresenta excelentes condições para os alunos que a frequentam. Conta com 3 pisos, sendo no piso 0 o setor de interligação entre os dois pavilhões *indoors* nos quais foram lecionadas grande parte das aulas.

São disponibilizados sete espaços para a prática da Educação Física. No pavilhão polidesportivo I (azul) compreende o espaço G1, G2 e G3, são os locais nos quais, segundo a distribuição do *roulement*, grande parte dos professores lecionam as suas aulas. Apesar da distribuição do pavilhão em três corredores, os espaços são reduzidos para a prática de modalidades como o futebol/futsal e andebol. Em 6 das 7 semanas do *roulement* tinha disponível, no primeiro tempo, dois espaços para a leção da aula de 90 minutos, conseguindo rentabilizar e intensificar o processo ensino-aprendizagem.

O pavilhão polidesportivo II (amarelo), designado por G4, é um espaço renovado, com perfeitas condições sonoras, geralmente utilizado apenas por uma turma. Caso as condições meteorológicas não o permitam, o espaço tem de ser partilhado com a turma atribuída aos espaços exteriores, G6 ou G7. O G4 é um espaço cobiçado e de excelência pela sua amplitude e pela facilidade de ter todos os elementos da turma em constante exercitação, seja qual for a modalidade em lecionação.

No piso superior do espaço G4, encontra-se o G5, local essencialmente utilizado para atividades rítmicas ou gímnicas. Assim sendo, o planeamento das modalidades era cuidadosamente gerido para que na semana no espaço G5 ou lecionava danças tradicionais, ou ginástica, ou ia para um dos espaços exteriores, caso a meteorologia o permitisse.

Os espaços G6 e G7 são referentes aos campos exteriores, utilizados pelos alunos nos intervalos e pelos professores sempre que o *roulement* o impõe. São espaços bastante amplos e, embora tenham alguns constrangimentos, são locais de fácil lecionação. O espaço G6 (vermelho) possui uma caixa de areia, é utilizado maioritariamente para a prática de futebol/futsal, andebol e basquetebol, enquanto o espaço G7 (verde) é definido por dois campos de ténis, paralelos entre si, onde é possível a prática de basquetebol, andebol e futebol/futsal. Ao contrário do G6, o espaço G7, apesar de ser delimitado por uma rede que impede a dispersão das bolas, é uma área que apenas permite o jogo formal de basquetebol. Nas raras vezes que lecionei no G6 senti a necessidade de preparar a aula e os diversos exercícios, tendo em conta a contingência do espaço não ter limitações o que levava os alunos a despender demasiado tempo atrás de bolas perdidas. O material pode permutar de pavilhão (I) para pavilhão (II), mas apenas em casos excecionais dado que todos os espaços estão dotados de material próprio para a prática das diferentes modalidades.



Imagem 3. Espaços Desportivos G1 a G7.

## 2.2. A MINHA TURMA

Científico-Humanístico de Ciências e Tecnologias é o curso da turma do 12.º ano, na qual tive o privilégio de desempenhar, pela primeira vez, a profissão de professor, ainda que em registo de estagiário.

A turma era constituída por 27 alunos, sendo que 3 deles apenas estavam presentes em algumas disciplinas, das quais Educação Física não fazia parte. No início do ano letivo, uma aluna pediu transferência de turma, por isso dos 24 alunos que tinha nas aulas práticas, passei a ter 23.

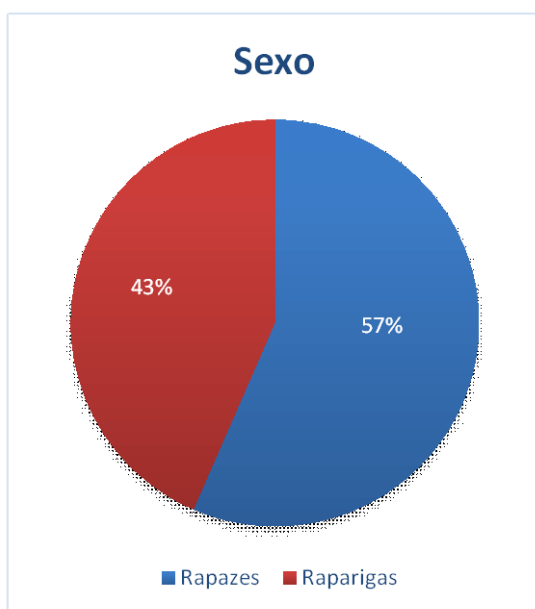


Gráfico 3. % de alunos do sexo masculino e feminino.

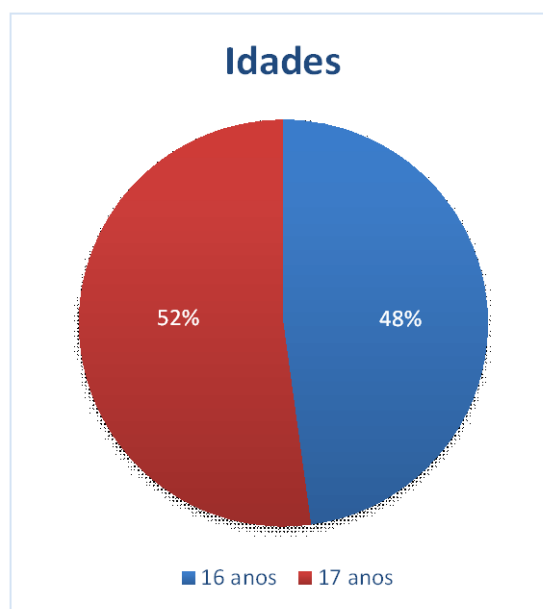


Gráfico 4. % de alunos com 17 e 18 anos.

O grupo era constituído por 10 raparigas (43%) e 13 rapazes (57%), cujas idades compreendiam-se entre os 16 e os 17 anos. Tal como podemos ver no gráfico, 11 (48%) dos alunos tinham 16 anos e 12 (52%) tinham 17 anos o que dita uma média de idades de 16.5 anos. Dos 23 alunos apenas 5 (22%) nunca tinham praticado nenhum desporto federado, mas alegavam fazer exercício físico tanto nas aulas de Educação Física, como fora deste contexto (Ginásio e BTT, por exemplo). Os restantes ainda praticam ou praticavam desporto federado.

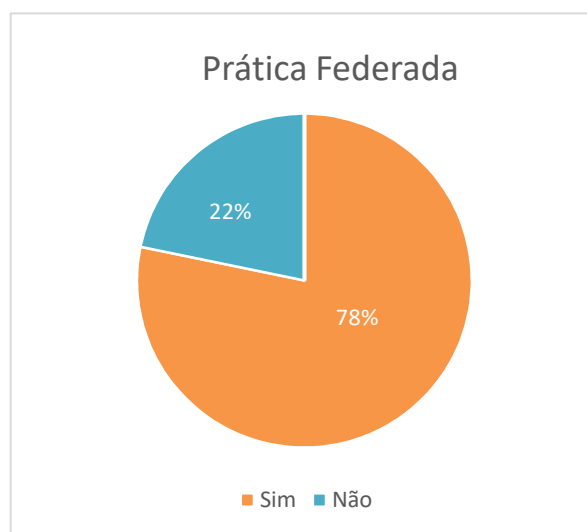
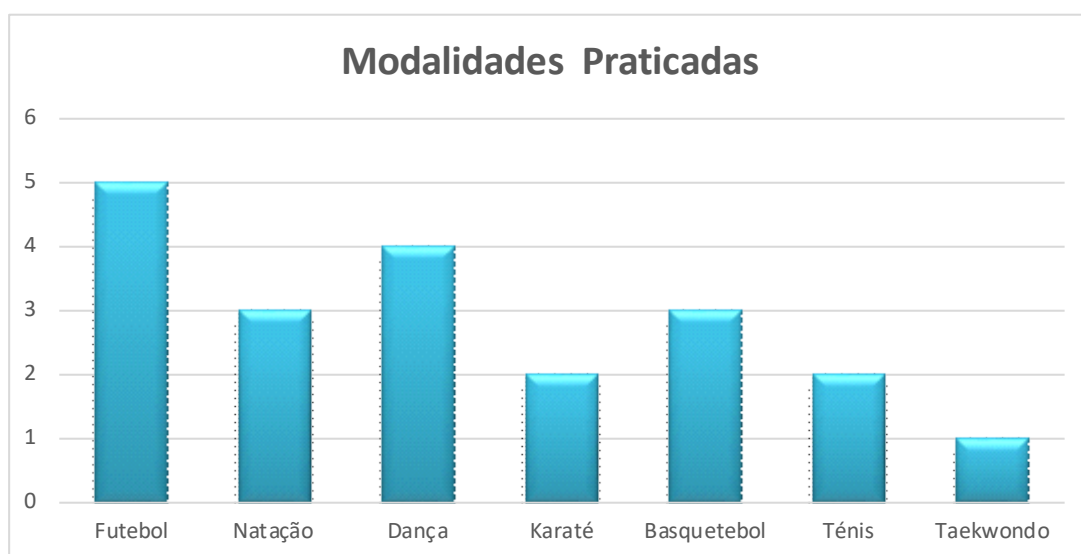


Gráfico 5. % de alunos que pratica desporto federado.

Dos 78% que praticava ou já tinha praticado um desporto federado, verifica-se um vasto número de modalidades, tanto coletivas como individuais,



desde o futebol, ao taekwondo. Era uma turma bastante equilibrada no que dizia respeito às modalidades praticadas entre os intervenientes. O futebol, a dança, o basquetebol e a natação eram os desportos mais exercitados por um maior número de alunos.

Relativamente a possíveis problemas de saúde que limitassem a prática desportiva e, que consequentemente, originassem um ajuste diferenciado no planeamento das aulas, não se registou qualquer tipo de constrangimento ou especificidade.

### **2.3. A TURMA PARTILHADA**

Para além do 12.º ano, e com o objetivo de alargar a nossa experiência de lecionação, passando não apenas pelo ensino a uma turma do ensino secundário, mas também do ensino básico, fui professor de uma turma do 6.º ano de escolaridade da Escola Básica Frei Manuel de Santa Inês, situada em Baguim do Monte, concelho de Gondomar.

De maneira a conhecermos a turma em toda a sua abrangência, decidimos observar uma das aulas do docente responsável pela turma. Durante essa observação, deparamo-nos com uma turma profundamente irrequieta, enérgica e com acentuadas dificuldades em se concentrar e transitar de exercício para exercício. Rapidamente, percebemos que tínhamos de ser bastante incisivos e assertivos desde a primeira aula, clarificando as regras e normas estabelecidas, traçando objetivos claros e fornecendo o feedback instrutivo necessário.

As quatro primeiras aulas direcionadas a esta turma (terça-feira de 50' e quinta-feira de 90'), foram planeadas e postas em prática por mim e pelos três membros do núcleo de estágio, os colegas Duarte, Mafalda e Amâncio. A partir desse momento inicial, as respetivas aulas foram atribuídas de forma rotativa, apenas por dois professores estagiários para que cada um tivesse a oportunidade de trabalhar diretamente com todos os alunos.

O trabalho a pares foi benéfico na partilha, discussão de ideias e exercícios a implementar e posterior reflexão das aulas, mas, por outro lado, o facto de partilhar a liderança, havendo, inevitavelmente, diferentes formas de estar e

agir, tornou mais difícil uma harmonização na aula e, principalmente, uma criação de rotinas e hábitos com os alunos.

A turma era constituída por 20 elementos, 12 raparigas e 8 rapazes, entre os 11 e 12 anos de idade.

A turma tinha dois alunos com necessidades educativas específicas (NEE), com problemáticas enquadráveis na Perturbação do Espectro do Autismo (PEA) e na Trissomia 21. Um deles era assíduo (aluno com PEA), sendo que o outro aluno com NEE, raramente comparecia às aulas. No entanto, cada planeamento da aula, quer das modalidades individuais quer das coletivas, continha as adaptações necessárias para corresponder às necessidades dos alunos em questão. Para além disso, elaboramos um documento com os cuidados a ter e estratégias a utilizar para conseguir envolver estes alunos especificamente, para os levar a atingir o limite do seu potencial.

Acredito que evoluímos de forma exponencial em cenários desconfortáveis e este foi claramente o caso. Fomos retirados da nossa zona de conforto e obrigados a encontrar soluções para as dificuldades encontradas ao longo do caminho, sempre com um olhar cuidado do professor titular, predisposto a ajudar e aconselhar a todo o momento. Foi a primeira experiência como professores no ensino básico e percebemos de forma transparente o que nos espera no futuro. Ultrapassamos os obstáculos e recriamos respostas para defrontar cada dificuldade.

### **2.3. O NÚCLEO DE ESTÁGIO**

Para além de mim, o núcleo de estágio era composto pelo Duarte, colega que se tornou amigo, desde o início da licenciatura até ao *términus* do mestrado, pelo Amâncio e pela Mafalda, colegas que rapidamente se tornaram elementos fundamentais no meu crescimento e na minha evolução como professor estagiário.

O Duarte é das pessoas mais trabalhadoras, genuínas, humildes e companheiras que conheço, aquele amigo de todas as horas que qualquer pessoa

deveria ter. O cuidado e dedicação que coloca no que faz, torna-o um professor dotado com capacidades teórico-práticas para transmitir o melhor conhecimento possível aos seus alunos.

O Amâncio, conhecido pela sua *BMW* barulhenta e pelo sorriso constante, logo se demarcou pela humildade e vontade de aprender e melhorar de aula para aula, desde os pormenores da gestão da aula, transição entre exercícios e ao *feedback* direcionado.

A Mafalda, com a sua personalidade vincada e experiência na lecionação de Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC), tornou-se um importante elemento pelo contributo para o nosso núcleo de estágio, principalmente na organização e gestão de eventos dinamizados na comunidade escolar.

Sabíamos de antemão que “íamos aprender mais entre nós que com o Professor cooperante” e que “a união e trabalho de grupo” seriam um aspeto extremamente importante para o nosso crescimento e evolução neste ano de estágio.

Apesar de termos horários bastantes diferentes, todos nós desempenhávamos funções extraescolares o que dificultava, muitas das vezes, a reunião integral e presencial do núcleo, para discussão e cooperação em diversas atividades, pelo que a partilha de informação era feita via online, por zoom, em horários específicos, para que todos pudessem estar presentes.

O líder do núcleo e peça fundamental nas nossas dinâmicas, sempre foi o Professor cooperante, um profissional de excelência, dotado de uma simplicidade e humildade raras, dedicado a cada um de nós, com um conhecimento profundo e vasto de cada temática, decisor com total bom senso e vontade de ajudar o próximo, um exemplo como nunca tinha tido o privilégio de trabalhar e consequentemente, aprender. Absorvi cada ensinamento e conselho direcionado de caráter individual e grupal.

O seu papel foi fundamental para a nossa integração na comunidade escolar. Apresentou-nos afável e cuidadosamente a todos os professores e assistentes operacionais da escola. Todas as manhãs tomava o seu pequeno-almoço connosco e com os restantes professores, fazendo questão de nos in-

tegrar nas demais conversas. Auxiliou-nos nas diversas dúvidas e questões que nos assombravam, clarificando cada uma delas com uma tranquilidade e leveza extrema. Guiou-nos nas inúmeras discussões e reflexões da prática, obrigando-nos a pensar e chegar a uma conclusão, mesmo quando a conclusão era não concordar, porque “até aí se chega a uma conclusão”. Este cuidado permanente, garantiu que, de aula para aula, a nossa evolução fosse exponencial, com base num processo reflexivo e de introspeção constante da nossa prática.

A observação das suas aulas, tornou-se num processo de grande enriquecimento. Desde a organização da aula, à transição entre exercícios, ao feedback e estratégias utilizadas para chegar, de diferentes formas, aos alunos, à postura pró-ativa e posicionamento em aula. Tudo o que faz tem um propósito e uma linha condutora de ação para ação. Consegue motivar os alunos mais capazes e incentivar, através do reforço positivo, os que revelavam mais dificuldades, adequando o seu discurso à especificidade de cada elemento, mesmo quando o sucesso é quase inexistente. Deste modo, a preocupação e cuidado direcionado aos seus alunos resulta num maior aproveitamento, empenho e motivação, para além de um clima favorável em aula.

Crucial para o nosso desenvolvimento e união como núcleo de estágio foi a Professora orientadora, que demonstrou sempre disponível para colaborar, orientar e clarificar as diversas dúvidas que foram surgindo ao longo do nosso percurso. Das reuniões de estágio surgiram debates e conversas extremamente ricas e esclarecedoras, fundamentais para o meu desenvolvimento.

## **3.**

### **DO SABER AO FAZER**

#### **3.1. A IMPORTÂNCIA DO PLANEAMENTO**

O planeamento serve como uma bússola, para nos orientar etapa após etapa. Segundo Bento (2003, p. 15-16), “o planeamento é o elo entre as pre-

tensões imanentes ao sistema de ensino e aos programas das respectivas disciplinas e a sua realização prática”.

Apesar de o planeamento não ser estanque e estar suscetível a alterações, como aconteceu algumas vezes ao longo do ano letivo, este afigura-se como um alicerce na execução de qualquer dinâmica desenvolvida, seja ela a curto, médio ou longo prazo.

### **3.2. Plano anual de Atividades**

O Plano Anual de Atividades (PAA) é um documento guião, elaborado no início do ano letivo, que consiste numa organização genérica a desenvolver.

De acordo com Bento (2003, p. 59). “um plano anual é um plano de perspetiva global que procura situar e concretizar o programa de ensino no local e nas pessoas envolvidas.”

Documento este, que auxilia o professor na elaboração de documentos como o Modelo de Estrutura de Conhecimento e, consequentemente, as Unidade Didática e respetivos Plano de Aula. Questões como as instalações, material e o público-alvo, devem ser levadas em consideração na concretização do mesmo. Além disso, no PAA são definidos aspetos relevantes como as modalidades a abordar durante o ano letivo e qual o número de tempos a lecionar no primeiro e segundo semestre, por modalidade. No nosso caso, o PAA já se encontrava elaborado pelo departamento de Educação Física do Agrupamento de Escolas, daí que o nosso trabalho ficou facilitado.

Este documento vem no seguimento do planeamento dos anos anteriores, nos quais pressupõe-se que os alunos já adquiriram todas as componentes lecionadas no passado, o que nem sempre acontece. Embora o planeamento seja elaborado no início do ano letivo, deve ser um processo flexível e ajustado à turma e ao contexto no qual estamos inseridos.

### **3.3. MODELO DE ESTRUTURA DO CONHECIMENTO**

Antes de se iniciar o processo de lecionação de uma determinada modalidade, executamos o Modelo de Estrutura do Conhecimento (MEC), proposto por Vickers (1990), documento guião, dividido em 8 módulos, com a função de acoplar toda a informação necessária para o processo de ensino e de aprendizagem.

A elaboração dos respetivos MEC, obrigou-me a pesquisar exaustivamente determinada modalidade, reunindo o máximo de informação, aspeto que potenciou vertiginosamente o conhecimento da mesma. Para além disso, o facto de ser uma ferramenta passível de constante pesquisa, em caso de dúvidas, facilitava o esclarecimento de dúvidas ao longo da lecionação da modalidade.

### **3.4. Unidade didática**

Para elaborarmos uma Unidade Didática (UD) devemos sequenciar e organizar os conteúdos a serem abordados, num seguimento lógico e fluído, tendo em conta a avaliação diagnóstica que realizamos previamente à turma. Não obstante, é crucial ter em conta aspetos como o material disponível, o *roulement*, o dia e duração da aula e número de tempos destinadas a cada modalidade. Deve ser cumprida uma sequência lógica e metodológica das componentes a serem abordadas. (Bento, 2003). As diferentes UD permitiram-nos ter um permanente fio condutor a seguir, uma vez que são expostas as sequências de conteúdos a abordar, possibilitando, desta forma, perceber onde estamos e para onde queremos ir.

Este processo, embora seja planeado com o maior detalhe possível, não é estanque e está dependente da evolução dos alunos. Tanto a UD como o Plano de Aula podem e devem ser ajustados mediante o sucesso ou insucesso da turma, em prol do desenvolvimento do grupo.

### **3.5. PLANO DE AULA**

No plano de aula devemos pôr em prática o conteúdo e decisões tomadas anteriormente. Assim, como nos restantes documentos, é passível de haver alterações na sua constituição.

No momento da planificação da aula procuro prever as necessidades, constrangimentos e desafios que possam surgir na execução dos diversos exercícios e no desenvolvimento da própria aula. Assaltaram-me questões como: Como imprimir um maior ritmo no exercício? Qual a solução para o problema X? Como gerir a aula de acordo com as atividades programadas? Coloco o material em alguma localização específica? Como envolvo e incluo todos os alunos em cada etapa da aula? Qual a rotação do exercício? Existem variantes? Se sim, são fluídas? Como procedo se algum aluno faltar? Procuro corresponder a todas estas questões no planeamento e organização da cada aula.

Depois de ultrapassar este processo, passo a focar-me nos feedbacks e orientação de correções técnicas e táticas dos alunos, para assim, potenciar maximamente o processo evolutivo dos mesmos.

Ainda que o processo de planeamento seja minucioso, é imperativo estar-se preparado para dar uma resposta eficaz quando algo inesperado acontece ou recriar uma solução momentânea, mas estruturada, quando determinado exercício não está a resultar. Apesar de todo o cuidado neste processo, podem acontecer inúmeras situações que necessitam da (re)criação de soluções em tempo real, de (re)ajustes às situações e desenvolvimentos como por exemplo: o exercício ser pouco desafiante ou demasiado complexo para a turma; não termos o material necessário para um exercício; o ritmo e dinâmica do exercício não estar a ir ao encontro do esperado; os atrasos de um grupo de alunos que, por consequência, prejudica o início da aula (no caso de ter grupos previamente definidos), etc.

## 4.

### DA TEORIA À PRÁTICA

#### 4.1. O MOMENTO ESPERADO – O PRIMEIRO IMPACTO

As primeiras duas semanas de aulas foram um desafio. Na primeira aula prática, um grupo de alunos entrou com música para o recinto da aula. Atendendo ao sucedido, e depois de ter todos os elementos da turma presentes, procurei atuar de forma assertiva, integradora, analítica e reflexiva, mas acima de tudo, clarificando papéis onde as regras do recinto da aula são do conhecimento da comunidade escolar e deviam ser cumpridas. O comportamento dos alunos em questão revelou-se respeitoso e compreensivo.

Com o passar das aulas procurei cativar a atenção e a curiosidade dos alunos, assegurando e consolidando, assim, a minha liderança enquanto professor, despertando e cultivando a sua participação, o seu interesse e envolvimento e um desempenho deliberado a cada futura aula.

Uma estratégia que utilizei passou por incutir responsabilidade a determinados alunos, motivando-os, numa perspetiva de cooperação com os colegas com mais dificuldade, uma vez que percecionei as suas capacidades e aptidões na modalidade em lecionação. Segundo Orpinas e Home (2004), os professores devem modelar comportamentos sociais apropriados e gerir comportamentos sociais indesejados, de forma a favorecer um clima de sala de aula mais propício aos processos de ensino-aprendizagem.

Para além da questão comportamental, celeremente sanada, um aspeto que me impôs persistente intervenção durante semanas, foram os constantes atrasos por parte de um grupo recorrente de alunos. Numa fase inicial, introduzi a estratégia partilhada pelo Professor cooperante, que consistia em dar liberdade e autonomia aos alunos pontuais na escolha de um exercício lúdico e sua execução até estarem todos os alunos presentes. Porém, os atrasos, de forma generalizada, mantinham-se o que impôs da minha parte um investimento constante em inúmeras e consistentes conversas, grupais e individuais, que,

com o passar dos meses e num cômputo geral, levaram à melhoria desta dimensão do compromisso dos alunos em causa.

#### **4.2. COMUNICAÇÃO E LIDERANÇA**

Os últimos anos como treinador de diferentes faixas etárias, facilitou o processo de comunicação para um grupo alargado de pessoas, desenvolvendo, assim, a adequação da expressão verbal e da comunicação não-verbal a díspares públicos-alvo.

As experiências prévias tornam-se profundamente enriquecedoras se conseguirmos sintetizar e objetivar as vantagens e desvantagens do estágio do grupo que estamos a trabalhar e de que forma ajustamos os seus intervenientes para irem ao encontro do que pretendemos. “As experiências prévias influenciam a identificação com a profissão, o modo como encaram o ensino e o investimento que fazem no seu desenvolvimento profissional” (Cardoso, 2016, p.528).

Neste seguimento, torna-se claro que cada turma tem as suas especificidades que a tornam única. Diferentes grupos exigem estratégias singulares uma vez que, no mesmo ano de escolaridade podemos encontrar turmas heterogéneas entre si, por abarcarem uma diversidade de alunos que lhes confere a unicidade que as caracteriza e identifica.

Há que saber gerir o diverso, o ímpar, a heterogeneidade, onde a definição de fórmulas únicas é um mero equívoco. São estes os desafios que nos estimulam e obrigam a uma capacidade adaptativa constante, tendo em conta que impõem uma comunicação, liderança e postura específicas.

O facto de já ter trabalhado com grupos com elementos de um escalão etário semelhante ao dos alunos da turma à minha responsabilidade, possibilitou-me adaptar a postura e a linguagem condizente a essa faixa etária. Este cenário facilitou a minha intervenção na turma, ciente dos interesses, formas de estar e pensar, assim como do grau de maturidade do grupo.

### **4.3. IMPOSIÇÃO DE REGRAS E ROTINAS**

Na sequência dos desenvolvimentos da primeira aula, inicial e aparentemente atribulada, impôs-se que a minha atuação fosse firme e incisiva e que, desde logo, os alunos percebessem a minha forma de atuação em prol de ambientes de aprendizagem estruturados sustentam-se no cumprimento das regras estabelecidas e na ativação de rotinas securizantes, cruciais para o bom desenvolvimento de cada aula, fundamentais para a aprendizagem em geral.

Nesse primeiro momento de apresentação mútua, e depois de facilmente repor a normalidade após a entrada ruidosa e intempestiva de alguns alunos no recinto do ginásio, expus as regras a cumprir durante o ano letivo, de âmbito geral e específico. Ainda que genéricas e de conhecimento da comunidade escolar, lembrei, nomeadamente a utilização rigorosa dos balneários, a proibição de utilização de acessórios e/ou o uso do cabelo amarrado, entre outros aspetos, sendo o meu foco direcionado para dar-lhes conhecimento de forma clara e inequívoca sobre o que eu considerava como rotinas e hábitos de atuação da parte de cada aluno a cada aula lecionada, especificamente os alunos tinham 10 segundos para se organizar entre exercícios, caso demorassem mais, haveria uma consequência física; sempre que chamasse a turma ou um grupo específico de alunos, tinham 5 segundos para chegar perto de mim para receber feedback instrutivo; no final de cada aula, os alunos tinham de recolher o material previamente colocado; sempre que me dirigia ao grupo as bolas ficavam debaixo do braço (no caso das modalidades que o necessitassem). Com o passar do tempo, todos estes aspetos ficaram interiorizados e o desenvolvimento da aula decorria de forma fluida, sem grandes perdas de tempo, maximizando a aprendizagem dos todos os alunos.

Foi meu objetivo primordial criar com cada um e com todos os alunos um espírito de pertença, vincular a todos à aprendizagem, levar a cada um à própria superação, no sentido da promoção do autoconhecimento e auto valorização, pela promoção do (re)conhecimento e valorização do “outro”, pela prática constante de valores de respeito e empatia, a par da promoção do espírito de cooperação e partilha. Procurei que cada aula fosse o espaço de tempos de

qualidade na construção de momentos de aprendizagem e de relações de proximidade.

#### **4.4. A MINHA POSTURA - COMO CHEGAR AOS ALUNOS**

No decurso das aulas, a minha postura em aula transformou-se. O grupo turma compreendeu qual era a minha forma de estar e trabalhar e, rapidamente, criámos uma atmosfera extremamente envolvente e rica para a aprendizagem, apesar de haver registos esporádicos em que tinha de relembrar o rigor na execução de determinadas ações, como por exemplo o estar em silêncio aquando da explanação de um exercício ou o aproximar célere junto de mim para alguma indicação ou apontamento específico.

Desde cedo, organizei dinâmicas grupais em exercícios cooperativos e promovi a interação proativa entre todos os alunos para a perceção da importância do trabalho em grupo, coeso e colaborante, como facilitador para o sucesso, muito para além de uma componente avaliativa.

Nas primeiras aulas de cada modalidade procedi à exemplificação do que seria esperado a nível de execução e organização dos materiais implícitos, orientando para determinadas rotinas, como por exemplo, no caso da acrobática, os grupos eram responsáveis por montar o seu espaço e no final da aula, os colchões tinham de ser arrumados numa ordem específica; no caso do badminton, os volantes e raquetes tinham de estar perfeitamente perfilados no suporte respetivo; a contagem das bolas de basquetebol e futsal no início e final da aula aquando de cada modalidade, respetivamente, entre outros procedimentos.

Avivo algumas reflexões diárias.

*“Agrada-me, profundamente, perceber que o meu trabalho está a ter frutos. Mais uma vez, os alunos chegam à aula, cumprimentam-me e rapidamente vão buscar a sua raquete e volante para começam a jogar de forma autónoma.”*

Aula 3 de 17 (07/12/2022)

*“Destaco, nesta reflexão, a postura dos primeiros alunos a chegarem ao recinto da aula. Começaram de imediato a construir o seu espaço de trabalho e dos restantes grupos, para além de iniciarem a mobilidade articular. É este comportamento de independência e cooperação com ou outros, que valorizo e incuto aos meus alunos e atletas.”*

Aula 2 e 3 de 12 (21/04/23)

Um aspeto que realço e considero determinante no respeito que fui conquistando por parte dos alunos, está assente na relação interpessoal que fomos criando. Desde a aula de apresentação, sabia que modalidades cada aluno praticava e a partir dessa informação fui conseguindo recolher informações que nos aproximaram. Por exemplo, um deles não praticava desporto, mas disse-me que fazia BTT, com um amigo, todos os fins de semana. Na semana seguinte, a primeira coisa que lhe perguntei foi como tinha corrido o passeio. A partir desse momento, já não precisava questionar pois, tinha um relatório detalhado do trajeto, com direito a fotografias e vídeos do percurso. Noutro caso, numa das aulas, reparei que um aluno estava a coxear e, após abordar o aluno, percebi que se tinha lesionado no treino do dia anterior (praticava futebol). Na aula seguinte, inteirei-me do seu estado para tentar perceber se tinha recuperado e se estava bem. Um último exemplo, uma das alunas praticava Karaté e, já sabia de antemão, que num fim de semana específico, tinha uma competição importante. No final da aula de sexta-feira, dirigi-lhe algumas palavras de incentivo e no início da aula da semana seguinte, questionei sobre como tinha decorrido a competição.

Na criação de relações de respeito e proximidade, numa vertente humanista, em que cada aluno é considerado por um olhar empático e potenciador, reside a essência das relações pedagógicas perante jovens da atualidade cujas exigências e subtilezas de interação não são as de outrora. Afigura-se fundamental ir ao encontro das suas necessidades e especificidades, com formas e métodos recriados, inovadores, diferenciados de ensino. Conhecer e perceber o “outro lado” é um dos caminhos que sobressaio como um dos pontos altos do meu estágio. O trato pedagógico, a sensibilidade de perceber, ouvir, aconse-

lhar, aceitar, mas também responsabilizar, quando necessário. No final, fica o reconhecimento, os sorrisos, as lágrimas, as palavras sentidas e, para mim, esta é a profundidade e a beleza da nossa profissão.

#### **4.5. PROFESSOR / TREINADOR**

Como atual treinador de voleibol, o meu maior receio era não conseguir dissociar a minha postura do treino desportivo para o ensino, embora, no meu ponto de vista, a diferença entre os dois cenários não é tão marcada quanto possa parecer. O que difere um papel do outro é o facto de, enquanto treinador, ter um grupo que ambiciona o mesmo objetivo e está motivado para o cumprir versus um grupo no qual não raros elementos não apreciam praticar desporto, sendo a disciplina de Educação Física encarada como fatigante e desmotivadora, quase “um mal menor”. Esta perceção levou-me a priorizar a criação de ambientes cativantes, de envolvimento irrecusável, de espírito de união na turma, estruturados na clarificação das regras implícitas ao ato e ao processo de ensinar e de aprender, na partilha das formas de pensar e de ver o desporto com o objetivo de cada um conseguir, no seio do grupo, ter sucesso na autossuperação e tirar prazer da atividade física.

Todo este processo foi desafiante. Criar cumplicidades e um espírito de pertença num grupo formado por elementos de várias turmas, com vivências, interesses e potenciais tão diversos, e despertar em cada um o compromisso, o envolvimento, a perseverança e a coesão, foi um objetivo irredutível e conseguido.

#### **4.6. A INSTRUÇÃO E DEMONSTRAÇÃO**

A instrução e demonstração andam de mãos dadas. Inicialmente, utilizava uma instrução simples e concisa, até porque os exercícios não apresentavam um elevado grau de complexidade, seguido de uma demonstração com os alunos que reconhecia como um exemplo na execução da modalidade. Quando os alunos já conheciam o exercício, a organização e rotação do mesmo, optava por muitas das vezes, torná-lo mais complexo, com uma rotação diferente ou com uma pontuação específica. Exemplo patente na seguinte reflexão:

*“Embora tenha planeado a aula para que, na parte final, os alunos desenvolvessem condição física, fui incapaz de o fazer, uma vez que o desempenho dos mesmos estava a ser muito acima da média, devido ao formato competitivo que desenvolvi para o exercício (3x2 - Primeira equipa a chegar aos 10 pontos. Defesa: Intercissões ou ressaltos ganhos: 3 pontos; Ataque: Cesto 1 pontos e -1 para a defesa). A motivação e empenho dos alunos foi notória e, por esse motivo, decidi não interromper o exercício.”*

Aula 16 e 17 de 22 (26/10/2022)

O uso do recurso vídeo gráfico foi bastante utilizado como demonstração específica da modalidade em lecionação. Frequentemente, os alunos não têm a perceção do seu próprio movimento e esta ferramenta teve um papel preponderante no aprimorar da componente técnica.

Esporadicamente, com o intuito de usar uma estratégia diferente do habitual e captar a atenção do grupo através da utilização de um recurso exemplificativo novo, explicava o exercício no quadro. Geralmente, estes momentos aconteciam nas aulas de 90 minutos, uma vez que, dispunha de mais tempo para apresentar novas dinâmicas rotativas ou novas propostas de exercícios. O quadro foi utilizado, também, como estratégia de aprendizagem entre membros do grupo, no qual um elemento do grupo explicava o exercício/rotação, aos restantes.

#### **4.7. O FEEDBACK**

A literatura defende que o feedback é “um processo essencial que tem de fazer parte intrínseca do processo de avaliação formativa”. Nesta assunção, reafirma-se que é “através da distribuição criteriosa, inteligente e sistemática de feedback que os professores podem ter um papel decisivo nos processos de aprendizagem dos seus alunos (Fernandes, 2021, p. 5).

Como treinador de voleibol, e fruto de uma modalidade tão técnica, aprendi a ter uma visão cirúrgica para todos os fundamentos de um movimento, visão essa, transversal a qualquer modalidade a lecionar. Estando suscetível aos pormenores técnicos, mais fácil se torna identificar o erro, direccionar um feedback adequado e perceber se está ou não a surtir efeito. Fechar o ciclo do

feedback é crucial para percebermos se a nossa intervenção está a surtir efeito, ou não. A questão tática sugere a componente cognitiva e de percepção do jogo.

Considero que fui bastante interventivo em todas as modalidades, com feedback (verbal e não-verbal) constante, incisivo, ajustados e direcionado às dificuldades dos alunos, incentivando-os sempre que necessário e congratulando-os aquando de uma ação pretendida.

Do leque de desportos lecionados, o futsal foi, indiscutivelmente, aquele em que mais senti dificuldade na questão específica do feedback.

*“A modalidade de futsal vai ser, no meu ponto de vista, a mais difícil a ser lecionada no presente ano. O facto de ser uma modalidade pouco técnica estreita o feedback direcionado, tornando-a, assim, mais tática. Como o espaço é tão curto, dificulta a abordagem tática. Devo ajustar os exercícios e conteúdos, tendo em conta o espaço curto disponível que impossibilita dinâmicas mais apelativas para os alunos.”*

Aula 2 de 15 (01/03/2023)

Ainda que, a limitação do espaço tenha sido um aspeto negativo, aprendi algumas estratégias para ultrapassar este obstáculo. Principalmente nesta modalidade, a partilha de ideias com o professor cooperante foi fundamental para a minha evolução na prática e, conseqüentemente, dos meus alunos.

Em suma, tendo em conta que os alunos e as suas aprendizagens devem estar no centro de todas as ações pedagógicas, o *feedback* é o real conteúdo da avaliação formativa, pois é através dele que os alunos sabem o que têm de aprender, em que situação se encontram em relação à aprendizagem e os esforços que têm de fazer para aprender mais e melhor. (Fernandes, 2021, p.8).

#### **4.8. GESTÃO DA TURMA – OS GRUPOS**

Cedo se tornou notório que a turma tinha três grupos distintos: o grupo de alunos pontuais, apesar de mais introvertidos, interagiam e colocavam dúvidas/solicitavam feedback antes, durante e depois da aula; o grupo dos alunos que recorrentemente chegavam atrasados, maioritariamente constituído por rapazes, extrovertidos, mais exigentes a nível comportamental, mas exímio na prática e, por fim, um grupo neutro, que denunciava facilidade na comunicação tanto com um grupo como com o outro.

Embora tenha noção que a turma era constituída por alunos de turmas diferentes e alguns dos membros vinham de outras escolas, o meu papel como professor, também, passou por incluir e criar um ambiente de união entre todos e de identidade enquanto grupo.

Para isto, a minha preocupação passou por dispersar os membros dos três grupos. Colocá-los a trabalhar entre si, saírem da sua zona de conforto e terem de tomar decisões com outros membros, que pensam e agem de forma diferente dos demais. Tanto no MED como no MAC, os grupos foram formados tendo em consideração este aspeto. Do meu ponto de vista, é fundamental partilhar perspetivas com pessoas diferentes, liderar grupos, ser um membro interveniente e proativo em prol de um objetivo em comum.

#### **4.9. A NECESSIDADE DO TRABALHO POR NÍVEIS**

Nas diversas modalidades, quer as raparigas quer os rapazes demonstravam-se profundamente predispostos para a prática de qualquer modalidade lecionada. O nível da turma distinguia-se das demais pela homogeneidade do compromisso dos seus membros. Numa fase inicial, optava por organizar os diferentes grupos de forma homogénea na sua constituição, mas heterogénea entre si.

Com a evolução individual da turma, nas modalidades coletivas, optei por setorizar os alunos nas aulas de 90', uma vez que, tinha mais tempo para organizar os grupos e, deste modo, conseguia fazer dinâmicas específicas. Nas aulas de 50' selecionava exercícios grupais, com organizações e rotações que os alunos já conheciam, para assim, potenciar ao máximo o tempo de aula.

“Apesar de decidir dividir a turma em grupos, penso que seja fundamental que os alunos compreendam o porquê de se tomar certas decisões, principalmente numa faixa etária evoluída como o 12.º ano. Desta forma, estão comprometidos com a tarefa e compreendem a importância da mesma.”

Aula 4 e 5 de 17 (09/12/2022)

Desta forma, todos os elementos da turma sentiam-se motivados para a tarefa e acima de tudo, verificava sucesso e evolução no seu desempenho.

## **5. OS MODELOS DE ENSINO**

### **5.1 MODELO DE INSTRUÇÃO DIRETA (MID)**

A primeira modalidade lecionada foi o Basquetebol e o modelo escolhido para uma primeira abordagem à turma foi o MID, focado exclusivamente na figura do professor. “Centra toda o processo de ensino-aprendizagem no professor. Este modelo, dada a sua natureza autocrática, confere ao aluno um papel passivo, essencialmente conotado pela reprodução dos saberes transmitidos pelo professor” (Pereira, 2013, p. 32).

Nesta fase embrionária, passavam por mim todas as decisões da aula, desde as situações de aprendizagem, às suas variantes, aos grupos de trabalho até à correção específica da modalidade (feedback), passando a escolha deste modelo de ensino pelo facto de não conhecer o meu grupo de trabalho e por facilitar o processo inicial de ensino e de aprendizagem. Apesar de não considerar que seja o modelo mais vantajoso para os alunos, principalmente no 12.º ano de escolaridade, simplificava o meu papel, conseguindo assim, focar-me em aspetos disciplinares e de gestão da aula.

## 5.2 MODELO DE EDUCAÇÃO DESPORTIVA (MED)

No primeiro ano de mestrado, fomos expostos ao MED. Modelo ousado, com um padrão “fora da caixa”, facultando ao aluno a capacidade de transformar as aulas em algo inovador e diferente do normal (Anexo II).

O MED pretende aprofundar a formação holística do aluno baseada em pilares cruciais e tem como principais metas formar desportistas competentes ao nível motor, literatos e entusiastas (Pereira, 2013).

Depois ter um conhecimento aprofundado da minha turma, consegui pôr em prática este modelo de ensino que apreciei de sobremodo enquanto aluno.

Na divisão dos grupos, decidi elaborar 3 grupos de 7 elementos, homogéneos entre si e heterógenos na sua composição, de modo que a competição fosse equilibrada. Cada equipa tinha a autonomia de eleger um capitão e sub-capitão, assim como a cor da sua equipa. Todas as aulas, as diferentes equipas tinham de estar todos iguais. O nome da equipa também ficou à responsabilidade de cada grupo.

As equipas “treinavam” em grupo, até à parte final da aula, na qual jogavam entre si. No final de cada aula, os resultados eram apontados e colocados num documento *excel*.

Como os grupos eram estanques ao longo do tempo, criou-se uma conexão esperada com um objetivo notório: a evolução de todos os membros significava o sucesso do grupo e a melhoria dos resultados semanais obtidos. Com o registo da classificação notava-se um cuidado adicional, principalmente nos alunos mais dotados, na entreajuda com os restantes.

O meu discurso alicerçava a importância do trabalho em equipa e da evolução grupal, responsabilizando o capitão e o subcapitão pelo apuro do processo, reforçando-os e reconhecendo-lhes as competências e o perfil para a tomada de decisões e liderança na equipa. Frequentemente, expunha duas variantes para o exercício: a A e a B, sendo uma mais complexa que a outra, permitindo à equipa a autonomia de escolher a que melhor se adequava ao seu grupo, conferindo a flexibilidade de dificultar ou facilitar a tarefa. Este modelo, “foi desenvolvido para oferecer experiências desportivas autênticas e educaci-

onalmente ricas para alunos e alunas no ambiente escolar” (Siedentop, 1998, p.18).

Numa perspetiva oposta, e apesar das equipas estarem homogéneas na sua composição, um dos grupos tinha menos sucesso que os restantes e tornou-se difícil, em contexto de jogo contra as restantes equipas, que todos os intervenientes se sentissem incluídos no jogo como espelha a seguinte reflexão:

*“... tem sido difícil gerir a cooperação entre equipas para jogarem com todos os elementos, principalmente os rapazes, quando se veem a perder, fazem de tudo para mudar o resultado. No final da aula, chamei à atenção a turma deste aspeto, enfatizando o trabalho em equipa e a evolução grupal, acima do resultado.”*

Aula 10 e 11 de 15 (24/03/2023)

Numa turma com um perfil tão competitivo e aguerrido como a minha, acaba por ser expectável este tipo de comportamentos. Torna-se difícil a gestão emocional da perda, daí que tenha sido crucial fomentar diálogos reflexivos para justar comportamentos, apelar à leitura abrangente, tolerante e madura dos cenários de atuação, mostrando-lhes formas de regulação e de perceção integral do processo, sem esquecer a importância do papel de cada elemento da equipa, mesmo que, em determinados momentos, o sucesso seja condicionado.

Este modelo teve a capacidade de revelar um comprometimento e motivação dos alunos ao mesmo tempo que potenciou o desenvolvimento do prisma socio afetivo e pertença a um núcleo.

### **5.3. MODELO DE APRENDIZAGEM COOPERATIVA (MAC)**

A última modalidade lecionada foi a Ginástica Acrobática. Os alunos tinham 12 tempos letivos para apresentar uma coreografia que abrangesse, para além das figuras obrigatórias, figuras facultativas, escolhidas pelos grupos, assim como elementos de ligação. No decorrer das aulas, os alunos deviam selecionar uma música (ou várias), elaborar a coreografia e dinamizá-la.

O meu papel era o de “facilitador do processo de ensino”, cooperando e aconselhando sempre que os grupos sentissem necessidade. Desta forma, o ensino é focado nos alunos e é da sua responsabilidade balizar a nota a que se propõem e trabalhar para esse objetivo. As interações que ocorrem entre os alunos, fruto das ocorrências/divergências da prática, para além de contribuírem para o desenvolvimento de competências sociais, estimulam competências cognitivas (Fernandes, 2012).

Ao contrário do MEC, não defini líderes estanques. Todos eram responsáveis pela sua evolução e, conseqüentemente, pela evolução do grupo. Percecionei, desde cedo, que certos alunos se destacaram como líderes natos no processo de construção e dinamização da coreografia.

*“Como na semana passada a turma voltou a trabalhar bastante bem em grupo, nota-se o esforço e empenho dos alunos em elaborar uma coreografia dinâmica e diferenciada. Nas alturas de decisões, e principalmente neste momento no qual o tempo está-se a tornar curto para a apresentação da coreografia, são destacados os líderes do processo. Este modelo de ensino possibilita essa mesma responsabilidade e espírito de equipa para chegar a um objetivo, a coreografia.”*

Aula 13 de 13 (17/05/2023)

É fundamental que os alunos sintam que há uma responsabilização aula após aula, onde é espetável que cada grupo avance o máximo possível e mostre resultados. Este aspeto possibilitou-me interagir com cada grupo, propondo ideias e perspetivas diferentes para as diversas dinâmicas apresentadas.

Mais uma vez, a utilização do recurso vídeo gráfico foi preponderante para a visualização e análise de aspetos a melhorar, assimetrias entre elementos e perceção de sincronias.

## 5.

### A AVALIAÇÃO

#### 5.1. O PROCESSO AVALIATIVO

A avaliação, enquanto processo regulador do ensino e da aprendizagem, orienta o percurso escolar dos alunos e certifica as aprendizagens realizadas, nomeadamente os conhecimentos adquiridos, bem como as capacidades e atitudes desenvolvidas no âmbito das áreas de competências inscritas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, definidas no currículo nacional e nas Aprendizagens Essenciais para as diversas disciplinas de cada ciclo constantes nos respetivos planos de estudo.

Neste âmbito, a avaliação, em qualquer nível de ensino, só fará real sentido se estiver fortemente articulada, ou mesmo integrada, com o ensino e com a aprendizagem, com a clara definição dos critérios de avaliação, pretende-se a melhoria dos processos de ensino, através do reajuste das práticas educativas, com o fim último a atingir: aprendizagens significativas e de qualidade para todos os alunos e a promoção do sucesso educativo para todos (e cada um).

Torna-se fundamental para perceber se o nosso trabalho, enquanto professores, está a ser bem desenvolvido e ao encontro do esperado e, inerente a isso, se a evolução dos alunos justifica as nossas escolhas, desde o modelo de ensino, às dinâmicas e estratégias utilizadas em aula. Para que isto aconteça, o processo avaliativo deve ser contínuo, registando questões válidas e criando uma imagem singular de cada aluno.

Ficou definido que, na primeira modalidade abordada, cada membro do núcleo de estágio ficava responsável pela avaliação diagnóstica de um determinado número de alunos e, com isto, o objetivo era facilitar a avaliação do professor titular da turma, uma vez que também tinha de gerir o grupo em causa e o exercício utilizado como meio avaliativo.

Para isto foi criado uma grelha de avaliação, tendo em conta os conteúdos a serem lecionados. Avaliação esta, realizada em situação de jogo, crucial para perceber quais as capacidades e valências dos alunos e, a partir deste

momento, conseguimos definir se conteúdos a abordar na UD estão ajustados à turma ou se necessitam de ajustes.

Nesta fase, apenas tinha lecionado a primeira aula teórica de apresentação e não sabia o que esperar da turma na componente prática. Deparado com a primeira aula prática, defini os grupos mediante as perspetivas da única aula lecionada até ao momento.

*“A questão da divisória das equipas foi, no meu ponto de vista, a tarefa mais difícil no planeamento da aula. O meu objetivo passou por analisar os dados da aula de apresentação, identificar quais os alunos que praticavam Basquetebol e conjugá-los com alunos que, ou não tinham hábito de praticar desporto, ou não praticavam desportos de modalidades coletivas. Numa reflexão à posteriori, concluo que este método foi eficiente nesta fase inicial.”*

Aula 2 de 22 (23/09/2022)

De avaliação para avaliação, aprendi a simplificar o processo, ter um olhar específico e criterioso para determinado gesto técnico e não cair no erro de querer avaliar tudo. Embora quisesse ser o mais minucioso possível, confrontado com o número de alunos a observar e com uma grelha com demasiados aspetos a avaliar, iria retirar precisão ao trabalho analítico da diagnose. Ao longo das modalidades abordadas fui limando arestas, simplificando os critérios, potenciando, assim, a função avaliativa.

## **5.2 O CLASSIFICAR**

No seguimento deste trâmite de ideias, o fim do processo prendia-se com a classificação final da respetiva modalidade. Pela primeira vez deparado com esta responsabilidade, cheguei à conclusão que atribuir uma classificação é muito mais que perceber se o aluno é tecnicamente dotado e taticamente inteligente. Acredito que as competências do domínio sócio afetivas, a postura em contexto de aula e a evolução ao longo da UD deve ter um peso preponderante na classificação final. Para Hoffmann (2005), o professor deve propiciar

ao aluno, aprendizagens e reflexões, formando pessoas críticas, participativas e articuladas às novas exigências da sociedade contemporânea.

No que concerne à atribuição das classificações, questionava-me várias vezes da justiça das mesmas. Apesar de ter os critérios diferenciadores que balizavam as diferentes classificações, as questões anteriormente abordadas, deviam ser tomadas em atenção. Ainda com esta incerteza instaurada, nas primeiras classificações optei por dividir o grupo por níveis. O nível 1 (de 20 a 19 valores), direcionado para os alunos que se destacavam na prática, claramente evoluídos ou praticantes da modalidade lecionada. O nível 2 (de 18 a 17 valores), compreendido para os alunos que, embora não se sintam familiarizados com a modalidade evoluíram exponencialmente ao longo da mesma, com uma capacidade técnica e tática crescente ao longo da UD. E o nível 3 (de 16 a 15 valores), atribuído aos alunos com um pico evolutivo mais ténue e com dificuldades técnico táticas. As flutuações entre classificações atribuídas eram justificadas pelas diferentes posturas dos alunos em aula, como a cooperação com os colegas com mais dificuldade, processo ativo de aprendizagem e consecutiva evolução e pela pontualidade.

A atribuição de classificações pode significar um impacto negativo ou positivo na prestação do aluno na aula de Educação Física. Sabendo isto, podemos ajustá-las, primando por critérios de justiça e equidade, de modo a potenciar a motivação e o interesse de quem é avaliado. Seja qual for a estratégia utilizada devemos conhecer bem a nossa turma e gerir expectativas. Para facilitar este processo, acredito que uma conversa aberta, na primeira aula do segundo semestre, por exemplo, é o caminho certo para que os alunos fiquem esclarecidos e compreendam as posições adotadas, sempre com um intuito pedagógico e numa lógica de evolução continua para chegar ao potencial máximo. Propiciar momentos de autoavaliação e reflexão conjunta sobre os percursos da aprendizagem, de ponderação sobre os seus processos e meios de superação e melhoria. Mostrar-lhes o que está certo e errado e o que podem fortificar, é o caminho para que os alunos se sintam incluídos no processo e tenham um pensamento crítico.

## 6.

### **PARTICIPAÇÃO EM PROJETOS NA COMUNIDADE ESCOLAR**

#### **6.1. A PERTENÇA AO GRUPO**

Os eventos liderados pelo grupo de Educação Física (EF) eram as únicas oportunidades de trabalharmos diretamente com outros profissionais da área e, juntos, organizarmos e dinamizarmos atividades para a comunidade escolar. Para além de privarmos com outros docentes da área e criarmos laços de amizade, os assistentes operacionais dos respetivos pavilhões eram peças fundamentais para o desenrolar de cada evento.

O sentimento de inclusão e pertença ao grupo de EF, tornou-se cada vez maior. Com o passar do tempo a partilha de informação com os restantes docentes da escola otimizou o nosso estágio.

#### **6.1.1. O PRIMEIRO EVENTO DINAMIZADO: CORTA-MATO: ESCOLAR / DISTRITAL**

A prova do corta-mato escolar, ao contrário de futuras edições, realizou-se pelo segundo ano consecutivo dentro das imediações da escola. Sendo o segundo ano seguido a desenvolver esta atividade no recinto escolar, ainda havia algumas questões a melhorar do ano anterior.

Depois de várias reuniões entre o grupo de EF, definimos as funções de cada professor durante cada prova. A distribuição de funções começava logo na entrega de dorsais pelos atletas. Uma turma do ensino profissional ficou encarregue de ir buscar os alunos do ensino básico e levá-los para junto dos professores responsáveis pela sua inscrição. Um dos professores estagiários ficou encarregue de dar o aquecimento aos alunos. Na meta, era fundamental ter alguém responsável por gerir e garantir o início da prova. Ao longo do per-

curso, e em locais estratégicos, estavam distribuídos docentes de modo a assegurar que todos os alunos cumpriam o percurso delineado. Na meta era fundamental registrar a ordem de chegada dos participantes e encaminhá-los para a distribuição dos lanches e águas, função dos assistentes operacionais dos pavilhões. Após o *términus* de cada prova, os resultados eram entregues a mim e ao Professor cooperante, que tínhamos a exigente tarefa de passar os resultados para formato digital e apresentar uma listagem com os 3 melhores classificados, para que no final pudesse ser feita a entrega de prémios.

Participar na organização deste evento, que abrangeu quase mil alunos, permitiu-me constatar a importância de todos os envolvidos de modo a garantir o sucesso do projeto, desde os alunos, os assistentes operacionais, aos professores até à junta de freguesia. Todos juntos, proporcionamos à comunidade escolar uma manhã inesquecível.

No final da prova, todos os professores de EF do agrupamento e os respetivos assistentes operacionais dos pavilhões, juntaram-se para o habitual almoço de Natal. Num contexto fora do comum, foi um momento de criação de laços de amizade e partilha de vivências.

### **6.1.2. TORNEIO DE VOLEIBOL**

O torneio de voleibol foi o primeiro projeto conjunto elaborado pelo núcleo de estágio. Este evento realizou-se dia 20 de dezembro, último dia de aulas antes da paragem letiva natalícia. Como nunca tínhamos organizado um torneio de raiz, esta atividade foi-nos particularmente gratificante.

Numa fase embrionária, a nossa preocupação prendia-se com a definição do público-alvo do torneio, assim como o formato de jogo. Depois de quantificarmos o número de turmas no ensino secundário, chegamos à conclusão que era inconcebível a realização do formato de jogo 2x2, dado que os alunos jogariam um tempo muito escasso, o que, na nossa perspetiva, não fazia sentido. Foi unânime a decisão de alargar o formato para o 4x4 e poderíamos ter um quadro competitivo mais apelativo com um maior número de tempo de par-

ticipação no torneio. Posto isto, o formato de jogo definido para o básico foi o 2x2 e para o ensino secundário o 4x4.

Determinamos que o evento seria para equipas mistas, tendo obrigatoriamente presente um membro do sexo masculino ou feminino em campo. Para incutir autonomia, a organização da equipa era da responsabilidade da equipa. De modo a não termos um número excessivo de inscrições, definimos que cada turma poderia inscrever de 2 equipas para o torneio, num máximo de 6 elementos por equipa. No ensino básico, não se colocavam restrições de qualquer ordem na composição das duplas, apenas um máximo de 3 elementos por equipa.

Tendo por base o dia, local, formato de jogo e público-alvo, avançamos para a elaboração do cartaz do torneio (Anexo I), afixado nos corredores da escola e pavilhões desportivos, duas semanas antes da data do torneio. Todas as informações adjacentes ao torneio foram partilhadas com os professores de EF que tinham como função informar os alunos das respetivas turmas e enviar, uma semana antes do torneio, a ficha de inscrição preenchida. Documentos como a ficha de inscrição, regulamento do torneio, boletim competitivo e cartaz do torneio foram previamente partilhados com o grupo de EF. Já o quadro competitivo, foi apenas elaborado depois de termos um número exato de equipas inscritas para o torneio.

No dia do evento, as tarefas já estavam previamente definidas por todos os membros da organização, sendo que nós, enquanto professores estagiários, ficamos responsáveis pela arbitragem e dinâmica dos respetivos campos. O Professor cooperante ficou encarregue da mesa de som e pela colocação dos resultados no quadro competitivo. Ainda contamos com a colaboração de alunas do DE, incumbidas do boletim de jogo, e com a presença do professor João Cunha, amigo de trabalho e antigo professor estagiário da escola, que desempenhou a função de árbitro.

O torneio foi um sucesso, as bancadas do pavilhão estavam repletas, garantindo um ambiente extraordinário. Após uma posterior análise, lamentamos

ter feito o registo fotográfico do torneio, aspeto a ter em conta em futuros eventos.

### **6.1.3. TORNEIO DE TÊNIS DE MESA**

O torneio de ténis de mesa foi organizado pelo responsável que orienta o DE e foi direccionado ao ensino básico e secundário.

Após uma reunião inicial, percebemos que todos os documentos já estavam previamente elaborados de anos anteriores, por isso, ficou definido que o nosso trabalho passava apenas pela realização do cartaz do torneio.

No dia do evento, foi determinante chegarmos mais cedo ao local para montarmos os campos, até porque a dinâmica do torneio era diferente das restantes organizadas. Ficou definido que a competição seria no espaço G4 e também no piso 0, que liga ambos os pavilhões. Embora este segundo local, já tenha duas mesas permanentemente montadas, para a comunidade escolar poder jogar nos intervalos, era necessário delimitar o espaço e montar as restantes mesas. Este processo tornou-se moroso e careceu da cooperação de um número considerável de professores e de assistentes operacionais.

O núcleo de estágio ficou responsável pelo piso superior, na gestão do torneio feminino, enquanto no piso inferior, decorria o torneio masculino. À nossa responsabilidade, ficou a gestão dos jogos e a colocação dos resultados no quadro competitivo. Os resultados eram-nos entregues pelo respetivo árbitro, atribuído previamente em cada campo.

Do meu ponto de vista, o evento foi um autêntico sucesso. Todos os alunos compareceram e os horários foram rigorosamente cumpridos. Os pavilhões estavam repletos de participantes e apoiantes, conferindo assim, um ambiente de excelência para a prática desportiva.

### **6.1.4. JOGOS TRADICIONAIS**

Em prol dos projetos desenvolvidos no âmbito do Programa ERARMUS +, foi-nos proposto pelo grupo de inglês, a criação de uma atividade com jogos

tradicionais portugueses. Esta atividade tinha de ter no máximo 1h30min e tinha um público-alvo de 56 alunos, entre alunos estrangeiros e alunos da escola secundária, responsáveis pela apresentação das instalações aos restantes e pela sua inclusão.

Consideramos que o espaço mais adequado a esta atividade seria o pavilhão novo, o designado G4. Um espaço amplo, com ótimas condições sonoras, o que exigia pouco esforço para a explicação ou demonstração dos diferentes jogos (Anexo III).

Após algum tempo de pesquisa, reuníamos e decidimos os jogos que mais se adequavam ao contexto, tendo selecionado seis jogos de cooperação e competição, entre eles a tração da corda, que consistia na disputa entre duas equipas cujo objetivo era passar o meio da corda para trás de uma área definida, a primeira equipa a consegui-lo, ganhava; o jogo das latas, com o objetivo de atirar todas as latas no chão; o jogo dos arcos, que tinha como objetivo o de acertar com o arco dentro da garrafa; a tradicional corrida de sacos; o jogo da colher com a mesma dinâmica da corrida de sacos, embora se a bola caísse durante um percurso, o participante tinha de voltar ao seu início, e o jogo das cadeiras.

Cada professor estagiário ficou encarregue por dinamizar pelo menos um jogo, desde a sua explicação inicial, à demonstração, à organização dos alunos, até à sua conclusão. Salientou-se o papel crucial das professoras de inglês no que dizia respeito à tradução dos jogos para os alunos estrangeiros.

Estas atividades de inclusão e partilha de cultura(s) são profundamente enriquecedoras entre alunos, oportunidades únicas de criar laços e aprender para além-fronteiras.

#### **6.1.5. TORNEIO BASQUETEBOL 3x3**

No dia 18 de abril, cooperamos na organização do torneio 3x3 na Escola Básica Frei Manuel de Santa Inês.

Tal como no torneio de ténis de mesa, o evento foi organizado pelos docentes da escola. Tendo isso em conta, a nossa intervenção prendeu-se essencialmente à arbitragem dos jogos.

A arbitragem é uma tarefa de grande responsabilidade e é preciso uma postura de coerência constante em prol do jogo e dos seus intervenientes. Posto isto, decidi antes do início de cada jogo, ter uma breve conversa com os alunos, para mostrar-lhes a minha posição e atitude. Considero que esta estratégia foi crucial para o perfeito desenrolar de todas as partidas.

O facto de o público-alvo ser consideravelmente menor, comparativamente à ESRT, fez com que o torneio decorresse na perfeição, dentro do tempo estipulado. Os torneios, seja qual for a modalidade, são fundamentais para os alunos, desde cedo, adquirirem o gosto pela prática desportiva e por estimularem fundamentos basilares como a cooperação, o jogar em equipa, a responsabilidade, o sentido de pertença e união, o saber ganhar e o saber perder, etc.

#### **6.1.6 TORNEIO 3x3 – ESRT**

No dia 08 de maio realizou-se o torneio 3x3 de Basquetebol na ESRT, evento este organizado pelo grupo de DE de Basquetebol da escola.

A atividade começou pela manhã, com a participação de quase 100 equipas. Após a marcação dos campos, deu-se início à competição. O torneio ficou dividido por sexos, o masculino, como tinha um maior número de alunos, ficou no pavilhão mais antigo, por ter mais tabelas. Já o torneio feminino desenrolou-se no pavilhão G4, com apenas quatro tabelas.

Cada campo tinha um professor responsável pela logística, cumprimento de regras e supervisão dos árbitros. No final de cada jornada dirigia-me à mesa de jogo, conferia se o boletim estava corretamente preenchido e entregava-o à mesa do *staff*. Posteriormente a isso, levava um novo boletim de jogo com a próxima jornada.

### **6.1.7 DESPORTO ESCOLAR**

O Desporto Escolar (DE), durante alguns anos, fez parte da minha adolescência e do início da minha ligação ao voleibol. Recordo-me dos primeiros treinos e jogos na escola onde realizei o ensino secundário. A partir daí, todos os anos participava no Gira Volei, evento dinamizado pela Federação Portuguesa de Voleibol, para alunos não federados. Ao longo de 5 anos de participação fui vice-campeão nacional em 2018 e campeão regional em 2019.

Deste modo, e dada a possibilidade de integrar a equipa de DE da escola, senti-me na obrigação de dar o meu contributo às alunas integradas no projeto e consequentemente, à instituição.

Depois de conhecer o grupo e a professora responsável pelo desporto escolar, percebi que o nosso trabalho seria completamente diferente daquele que inicialmente tinha idealizado.

Considero que o grupo do DE é equivalente a uma equipa, com um objetivo em comum na qual a evolução individual e coletiva é fulcral. Ao contrário das aulas lecionadas ao 12.º ano, em que o meu principal objetivo para além da transmissão de conhecimento, era motivar os meus alunos e fazê-los sentir sucesso nas diferentes modalidades abordadas, as questões da motivação extrínseca, neste contexto, não se impunham, uma vez que as alunas têm livre vontade de escolher e praticar um desporto ao qual se devotam e o realizam.

No contexto em que estava inserido, as alunas eram de faixas etárias completamente diferentes (alunas do 8.º ao 11.º), níveis opostos, muitas delas só tinham praticado voleibol nas aulas de Educação Física e não tinham bases no formato 6x6. Rapidamente percebi que tinha de refletir e mudar a minha perceção do que iria ser o DE. Uma coisa era certa, estava exposto a um contexto completamente diferente do que estava habituado a trabalhar no meu dia a dia.

A equipa de voleibol treinava duas vezes por semana e por uma questão de incompatibilidade de horários, apenas conseguia estar presente no treino de quarta-feira. Como estava na escola desde a manhã, uma vez que lecionava a

aula das 8h50 e observava a aula das 10h do professor estagiário Duarte, e o treino só começava às 14h30, conversei com a docente responsável pelo DE e combinamos começar às 14h. Desta forma, dávamos mais volume às alunas que conseguiam vir mais cedo e começava logo a orientar o treino. A hora de final do treino era às 15h30, devido ao facto da professora dar uma aula, mas como ninguém ocupa o pavilhão depois do DE, ficava com grande parte do grupo até às 16h.

Por uma questão de facilidade, organização e seguimento do treino, já que começava mais cedo e acabava mais tarde, a professora partilhou comigo “as rédeas” e assumíamos a liderança em conjunto.

A técnica individual era desenvolvida na parte inicial do treino, parte esta bastante analítica, com exercícios diferenciados e ajustados às necessidades do grupo, com um elevado número de repetições e variedade de estímulos. O jogo de voleibol é profundamente aleatório e imprevisível, daí achar fundamental dar o máximo de ferramentas e estratégias para que as alunas tivessem o máximo de sucesso.

Como nem todas as alunas conseguiam estar presentes às 14h, os exercícios de carácter grupal eram dinamizados a partir das 14h30. Aqui o nosso objetivo era dotar o máximo de atletas de competências gerais como distribuir, atacar, receber, defender e servir, para além de incluir um trabalho físico adjacente ao técnico. Por uma questão de segurança e prioridade de fundamentos, ainda que tenhamos ensinado a postura e movimento do bloco, era um gesto técnico que não exercitávamos nos exercícios grupais.

Numa fase prematura, o jogo era praticado em formato de 2x2 ou 3x3, progredindo mais tarde para um 4x4 e apenas em dezembro do ano transato, incluímos o 6x6. Esta decisão estava alicerçada a dois principais fatores: um maior número de contacto com a bola e as dimensões do campo serem mais pequenas em comparação ao 6x6, o que facilita as ações do jogo.

As alunas eram extremamente empenhadas e interessadas, bebiam toda a informação que transmitíamos. Essa postura potenciou, de forma vertigi-

nosa, o rápido entendimento do jogo e das suas nuances, assim como a capacidade técnico-tática e física.

Os jogos eram sempre marcados aos sábados de manhã, que lamentavelmente coincidiam com os treinos da minha equipa federada. Ainda assim, estava constantemente em contacto com a professora responsável para ouvir o rescaldo do jogo, logo após o seu fim.

Desta experiência levo uma profunda gratidão e sentido de dever cumprido. Numa breve análise é notório a evolução na íntegra de todos os elementos do grupo, mesmo as alunas com mais dificuldades motoras evoluíram bastante ao longo destes meses. O sentimento de pertença a um grupo, aliado à responsabilidade e compromisso para com as colegas, foi um aspeto determinante para a construção e evolução da equipa. Inserido neste projeto, consegui compreender o entendimento teórico do DE, assim como a forma como é organizado e estruturado.

## 7.

### **DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL**

#### **7.1. O PROCESSO REFLEXIVO E AS AULAS OBSERVADAS**

Os momentos reflexivos foram parte integrante de um processo de partilha de conhecimento e evolução semanal. As constantes reuniões semanais tornaram-se basilares para a evolução do núcleo de estágio, discutimos os problemas e dúvidas da prática e encontramos soluções para os problemas detetados.

Debates estes, com o Professor cooperante e os colegas de estágio, iam desde à gestão e organização da aula, à componente técnico-tática, às questões da gestão da turma, às diferentes avaliações, aos modelos de ensino. Para além de dar sempre o meu ponto de vista, mediante as minhas crenças e vivências, estimulei o meu poder de argumentação, vantajoso para inúmeras situações além docência.

Para além disso, as observações das aulas dos colegas tornaram-nos profundamente críticos, com o intuito de abrir horizontes e dar outra perspetiva da prática pedagógica. Embora não precisemos, necessariamente, de concordar com as visões dos colegas, o facto de pensarmos e refletirmos na nossa prática já um mote a potenciar (ou não) a nossa atuação.

Sempre que termino uma aula, tenho por norma fazer uma breve introspeção para perceber como foi o desenrolar da mesma, pontos fortes, debilidades, quais os aspetos que posso melhorar entre outros. No início do ano letivo, na modalidade de basquetebol, sensivelmente um mês depois de começarem as aulas, verifiquei que, numa aula em específico, tinha-me centrado quase exclusivamente num grupo de alunos e de forma inconsciente, não dividi a minha atenção pelos demais.

*“Depois de me ter consciencializado disto, tentei perceber o porquê de ter acontecido e a resposta foi simples: era o grupo de alunos que chegava sempre cedo às aulas e o mesmo grupo que, no final, ficava a falar comigo relativamente a questões específicas da modalidade. Acredito que nos identificamos mais com umas pessoas que outras, por diversos motivos, mas neste caso específico estava a influenciar a minha performance como professor.”*

Aula 7 de 22 (07/10/2022)

De seguida, refleti numa estratégia para alterar o meu comportamento e depois de ter partilhado este acontecimento com o Professor cooperante, elaborei uma ficha de observação na qual assinalava o feedback direcionado a cada aluno, para perceber se estava, ou não, a abranger todos os elementos da turma.

Mais tarde, defini que a ficha de observação estava dividida em três níveis, o vermelho, amarelo e verde. Cada uma destas cores corresponde ao feedback dado na aula para cada aluno, sendo que o vermelho era quase inexistente ou nulo, o amarelo era algum feedback, principalmente positivo. Já o verde era relativo a um feedback frequente ao aluno, tanto corretivo como positivo.

Depois de duas semanas a preencher este documento, denotei uma distribuição homogênea de feedback. Com o passar do tempo, os vermelhos deixaram de existir e os amarelos eram atribuídos aos alunos mais desenvolvidos na modalidade, o que acaba por ser normal, visto que as ações com e sem bola iam de encontro ao solicitado.

É indubitável a importância da reflexão, observação e de uma postura autocrítica e de introspeção. Embora seja fundamental este comportamento, refletir não chega. Temos de ser capazes de contornar os desafios, as adversidades, procurando respostas para as inquietações da prática e ajustar comportamentos. Só assim conseguimos rumar à excelência.

## 7.2 USO DE VÍDEO GRÁFICO NAS AULAS E NO PROCESSO DE REFLEXÃO

No segundo semestre tivemos a oportunidade de, numa primeira fase, gravarmos as aulas observadas dos colegas. O professor cooperante tinha em sua posse um dispositivo que, depois de ligado a uma coluna, conseguíamos perceber na íntegra tudo o que era dito. Muitas das vezes a observação da aula era realizada de forma pouco profunda, até porque, em distâncias maiores, com o barulho normal do pavilhão, não percebíamos o que era dito. Com esta ferramenta, o processo ficava simplificado e era possível analisar o desempenho dos colegas de modo fidedigno e integral.

*A posteriori*, com o sistema de som, juntou-se uma câmara que gravava em absoluto a nossa performance. Mais tarde, fomos desafiados a analisar e descrever a nossa intervenção através de um documento *excel* onde devíamos registar o tempo de duração do feedback, transcrevendo o que foi dito, *ipsis verbis*, e o tipo de feedback, ligado ou à gestão da aula ou à organização da mesma.

Por uma questão de logística, apenas tivemos à nossa disponibilidade a câmara e o gravador de som no segundo semestre, mas é irrefutável a abrangência das vantagens que esta ferramenta traz a um professor estagiário. Os ajustes na diferenciação das abordagens pedagógicas, no que respeita ao apuro de posturas e posicionamentos e linguagem(ens), evitando um vocabulário repetitivo e ineficaz, foram imediatas, para além de uma visão clarificada e minuciosa do processo de observação quer dos colegas quer no meu, aspeto fundamental no meu crescimento enquanto professor estagiário.

## **8.**

### **ESTUDO CIENTÍFICO**

#### **A importância do registo vídeo gráfico no desenvolvimento do professor estagiário**

##### **RESUMO**

O objetivo principal deste estudo é espelhar a importância relativamente à utilização do registo vídeo gráfico nas aulas de Educação Física e de que forma o professor estagiário pode tirar o maior proveito desta ferramenta, como uma estratégia facilitadora da sua prática. Optei por gravar as minhas próprias aulas durante o mês de fevereiro (4 aulas de 50 minutos). Este processo obrigou-me a refletir sobre as minhas próprias ações, questionando o processo de ensino e de aprendizagem e descobrindo aspetos peculiares na minha intervenção com os alunos, que, sem a utilização desta ferramenta, eram desconhecidas. Este é um estudo de caso, refletindo parte do meu processo enquanto professor estagiário e os frutos que recolhi utilizando o suporte vídeo gráfico como ferramenta potenciadora da minha prática.

**PALAVRAS-CHAVE: EDUCAÇÃO FÍSICA, ESTÁGIO PROFISSIONAL, PROFESSOR REFLEXIVO, REGISTO VÍDEO GRÁFICO.**

## **ABSTRACT**

The main objective of this study is to reflect on the relative importance of using video graphic recording in Physical Education classes and how the student teacher can make the most of this tool, as a facilitating strategy for their practice. I chose to record my own classes during the month of February (4 classes of 50 minutes each). This process forced me to reflect on my own actions, questioning the teaching and learning process and discovering peculiar aspects in my intervention with students, which, without the use of this tool, would have been unknown. This is a case study, reflecting part of my process as a student teacher and the fruits I gather using video graphic support as a tool to enhance my practice.

**KEYWORDS: PHYSICAL EDUCATION, SCHOOL PLACEMENT, REFLECTIVE TEACHER, GRAPHIC VIDEO REGISTRATION.**

## INTRODUÇÃO

Com a evolução da sociedade, a visão tradicionalista do professor enquanto figura detentora de um saber total e inquestionável tem vindo a dar lugar à centralidade do aluno enquanto agente proactivo na construção do próprio conhecimento, tal como preconizado por Silva et al., “percebe-se que cada vez mais cresce a preocupação de que os alunos devem se tornar o elemento principal do processo de ensino-aprendizagem” (2019, p. 210).

Atualmente, os alunos trazem consigo um conjunto de valores, conceitos, perspectivas e posicionamentos fruto de um enquadramento social onde a informação se encontra à distância de um “clique”. Cruz defende que “Aprender, numa nova sociedade, atualizada e renovada, passou a depender de uma postura dinâmica e ativa de professores e alunos” (2008, p. 1037).

Segundo Maraschin (2000), os cenários escolares atuais exigem dos professores, muito para além da divulgação da informação, a capacidade de instigar o conhecimento, cativando e motivando os alunos e preparando-os para uma sociedade diversa, adversa e em mutação constante. Para tal, torna-se essencial que os professores disponham de ferramentas diversificadas e atuais para ir ao encontro das expectativas e necessidades de um público tão específico e rigoroso.

Na era das novas tecnologias, estas assumem um papel preponderante e ativo nas novas formas de aprender. Desta forma, “o processo de conhecimento transforma-se intrinsecamente numa versatilidade de iniciativas, escolhas, opções seletivas e constatações de caminhos equivocados ou propícios” (Assmann, 2000, p. 11).

Segundo Pazzini (2013), a escola e o professor têm um papel pertinente na utilização do vídeo, ou seja, alfabetizar visualmente os seus alunos, ajustar comportamentos e guiá-los democraticamente. Abrir horizontes, na procura de uma visão crítica diante do mundo, levando-os à reflexão das suas ações.

Nesta perspetiva, a utilização de meios vídeo gráficos tornam o processo de aprendizagem mais produtivo e frutífero. Corroborando esta ideia, Sarruge et al. (2021), afirma que, “na avaliação dos alunos, o uso da filmagem e a pos-

terior visualização em grupo ajudou na aprendizagem de diversos aspetos” (p. 10). De acordo com o estudo realizado pelo autor, os alunos consideram uma forma mais fácil de visualizar e compreender o solicitado. Revelam ainda que observando o seu comportamento, conseguem ter uma visão generalizada de como e quando fazer determinada ação. (Sarruge, et al., 2021).

Para que seja possível uma harmonização em contexto de aula é necessário que o professor se aproprie e domine esses recursos com o objetivo de contruir estratégias inovadoras e criativas (Silva, 2014). Cabe ao professor adaptar-se às inúmeras necessidades impostas pela sociedade atual e contribuir para a construção de um processo de mudança, de cariz pessoal e interpessoal, e “desenvolver uma postura crítica e reflexiva sobre seu próprio trabalho” (Lima, 2012 p. 150), cuja “reflexão crítica permitiria ao professor uma tomada de posição e consecutivamente a transformação de sua prática” (Canete, 2010, p. 25).

Nesta perspetiva, saliento a relevância das gravações das aulas para posterior análise, onde o professor dispõe de uma perspetiva diferenciada da sua prática. Este processo permite aos professores tornarem-se aptos a modificar deliberadamente e conscientemente as suas aulas, com base em observações fundamentadas e refletidas (Ninin, 2009).

“A auto-observação docente, nesse sentido, implica a perceção do sujeito acerca de suas próprias práticas. Esse processo de voltar e ver o que foi desenvolvido é elucidado para que o professor possa transformar os seus modos de refletir e agir com seus alunos e o seu contexto de trabalho pedagógico.” (Junior, 2020 p. 382).

A bibliografia refere que, “no processo de auto-observação o docente tem a possibilidade de se conhecer em relação àquilo que já conhece de si próprio, mas é desconhecido para os outros, ao que os outros sabem de si mas lhe é desconhecido, ao que todos já conhecem ou que ambos desconhecem, bem como de conhecer as representações que permeiam as suas ações e àqueles que os observam. Através da auto-observação esses aspetos revelam

ao professor, e podem explicar, muitas de suas ações pedagógicas.” (Ninin 2009, p. 366).

Deste modo, a diversificação das tarefas propostas e dos processos de recolha de informação são meios fundamentais para a análise sobre o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos, pretendendo-se, através da avaliação formativa e do feedback, a transformação e melhoria das práticas pedagógicas, em particular, e das aprendizagens que os alunos têm de desenvolver. Ou seja, as tarefas propostas aos alunos deverão, especificamente, servir para aprender, para ensinar, para avaliar e melhorar as performances mútuas.

A pesquisa de auto-observação, possibilita que o professor não considere que tenha um conhecimento abrangente e pleno de si próprio (Junior, 2020).

Partindo do contexto exposto, este estudo teve como objetivo investigar o impacto do uso do registo vídeo gráfico no desempenho e desenvolvimento do professor estagiário, como forma de contribuir para melhorar a prática em sala de aula.

## **OBJETIVOS**

No que concerne ao objetivo do estudo, pretende-se demonstrar como o registo vídeo gráfico é fundamental para termos uma perceção de quem nós somos, o que dizemos, de que forma, como lidamos com as dificuldades da prática, quais os momentos críticos da aula.

Além disso, perceber de que modo é que este registo ajudou a aperfeiçoar a minha *performance* prática, através da observação e análise dos ficheiros.

## **METODOLOGIA**

A pesquisa exposta é um estudo de caso, uma vez que não foram analisadas variáveis específicas, mas sim a minha perceção e análise do meu comportamento. O estudo de caso pode ser definido como “uma investigação empírica que investiga um fenómeno contemporâneo dentro do seu contexto de vida

real, especialmente quando os limites entre o fenómeno e o contexto não estão claramente definidos” (Yin, 2005, p. 32).

Para recolha de dados, foi utilizado uma Go Pro Xiaomi que gravava todos os momentos das aulas (vídeo) e um telemóvel Samsung A20 que gravava o meu discurso ao pormenor (som). No final da aula, o vídeo e a gravação sonora eram sincronizados para posterior análise. As gravações das aulas foram realizadas ao longo da UD de Badminton, durante todo o mês de fevereiro e tiveram a duração de 50 minutos.

“Após gravada a aula, a tarefa do professor consiste em assistir ao vídeo sozinho, lembrando-se de anotar todos os aspetos que considerar significativos para posterior reflexão” (Ninin, 2009, p. 366).

Para tornar este processo o mais fidedigno possível, as aulas foram analisadas depois do mês de fevereiro.

## **APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS**

Apesar de termos uma perceção do nosso comportamento e das nossas ações, até que ponto é que esse parecer é fidedigno? Podemos ter uma ideia que não é fundamentada e, apenas expostos a um processo de auto-observação e análise como este, conseguimos retirar conclusões determinantes para a nossa constante evolução como professor e rumar à excelência da nossa profissão, repleta de desafios e aprendizagens.

A análise do estudo centrou-se na minha prestação em aula, quais os aspetos que considereei fulcrais ressaltar, e de que forma ajustei, posteriormente, a minha prática. Para isto, foram observados e analisados aspetos como a postura em aula, diferentes tipos de comunicação empregues a cada discurso até aos momentos de instrução e feedback.

O primeiro aspeto de ressaltar centra-se no processo comunicativo, com a primeira vez que analisei com clareza a minha expressão oral e o encadeamento do meu discurso, situação singular para além de algumas exceções casuais. A forma como falava e a dicção de cada palavra tornava clara a informa-

ção que transmitia, transmitindo profunda confiança nas respectivas diretrizes. Esta transmissão de informação era fluída, direta e concisa.

Outra ressalva, ao meu discurso, principalmente em parágrafos pontuais (individuais ou grupais), focava-se na utilização repetida da expressão “Ahhh” entre frases, apresentada como bordão discursivo do planejamento da comunicação oral. Após cada vídeo analisado, constatei que a utilização desta expressão era bastante recorrente e mesmo no meu cotidiano isto acontecia. Com a progressiva análise dos vídeos, ficou clara a evidência do meu discurso em situações de instruções nas quais dominava por completo o exercício (até porque planeava cada aula ao pormenor e estava ciente dos possíveis contrangimentos) era breve e precisa, mas nas restantes abordagens com o grupo, fosse durante ou no final da aula, como o discurso dispersava em comparações, exemplos ou diferentes estratégias para explicar determinado aspeto aos alunos, o “Ahhh” voltava a aparecer e tornava-se mais lento.

Após alguma investigação e vontade de mudar este bordão linguístico, percebi que podia substituir o “Ahhh” por um silêncio na comunicação ou mesmo adotar um discurso mais pausado.

A nível postural, também denotei determinadas características peculiares na minha atuação. Demonstrava uma postura deveras dinâmica e enérgica. Apenas observando a minha postura corporal, dava para compreender a forma interventiva e cirúrgica de cada atuação. Salientava-se a gesticulação das mãos, recorrente e repetitiva, que captava a atenção dos alunos.

Pontualmente, quando abordava um aluno ou um grupo reduzido de alunos, com o intuito de direcionar feedback, fazia-o de costas para alguns dos membros da turma. Esta tendência reconhecida como habitual, decorrente de uma necessidade e pertinência de fornecer pista de correção de uma ação, acabei por não ter um posicionamento amplo para a turma. Nas modalidades seguintes, principalmente em Ginástica Acrobática, este cuidado estava sempre presente, tanta na organização da turma como na minha postura e rotação em aula.

Uma vez que o badminton tem algumas parecenças nos gestos técnicos com o voleibol, foi sempre bastante tangível identificar o erro e corrigi-lo. A constatação de que o feedback não verbal faz vincadamente parte no meu repertório, uma vez que estou habituado a um contexto com bastante som na periferia onde, por necessidade, o comportamento gestual é um facilitador crucial. Pela similitude com o voleibol, o feedback direcionado aos alunos era indicado e referente às necessidades de cada um dos membros da turma.

## CONCLUSÃO

Torna-se imperativo aos professores, enquanto agentes educativos determinantes, procurar uma evolução constante na sua prática pedagógica e adaptar-se às mudanças em curso numa sociedade que se pretende plural, coesa e inclusiva. Nesse sentido, a auto-observação tem uma importância fundamental para o professor observar, refletir e melhorar as suas práticas. Seja a partir de um vídeo ou da simples gravação áudio, o professor deve manter-se ativo, na procura de uma melhoria constante.

Qualquer professor, seja professor estagiário ou professor em seguimento de carreira, devia passar pelo processo autorreflexivo como mostra o estudo. Uma experiência profundamente enriquecedora, com uma análise crítica e rigorosa, que permite consciencialização e leva à transformação de como direcionamos e melhoramos as nossas práticas pedagógicas.

Este estudo contribuiu amplamente para a análise detalhada e refletida do meu comportamento docente, com focagem nas especificidades demonstradas em momentos e contextos diferentes, sendo a sua importância crucial transportada para potenciar o meu papel como treinador de voleibol.

Ao dinamizar um estudo científico, pretendi, não apenas a proficiência para a minha prática, mas abordar um tema ainda pouco estudado e que se tornasse num contributo científico e motivacional para futuros professores estagiários.

Espero que este estudo promova e incentive o interesse em futuros professores estagiários, afigurando-se como um instrumento inovador e contribuindo para o processo de autoconhecimento profissional, com perspetivas e pontos de vista fundamentados, criativos e potenciadores.

## REFÊRENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Assmann, H. (2000). A metamorfose do aprender na sociedade da informação. *Ciência da informação*, 29, 07-15.
- Canete, L. S. C. (2010). O diário de bordo como instrumento de reflexão crítica da prática do professor.
- Cruz, J. M. D. O. (2008). Processo de ensino-aprendizagem na sociedade da informação. *Educação & Sociedade*, 29, 1023-1042.
- Júnior, S. N. (2020). Ação docente responsiva ativa e pesquisa de auto-observação na perspectiva da Linguística Aplicada. *[TESTE] Leitura*, (67), 375-388.
- Lima, V. M. M. (2012). A complexidade da docência nos anos iniciais na escola pública. *Nuances: estudos sobre educação*, 22(23), 148-166.
- Maraschin, C. (2000). Conhecimento, escola e contemporaneidade. *Ciberespaço: um hipertexto com Pierre Lévy*. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 106-114.
- Ninin, M. O. G. (2009). A atividade de observação nas práticas de orientação a professores: uma perspectiva crítica. *DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada*, 25, 347-400.
- Pazzini, D. N. A. (2013). O uso do vídeo como ferramenta de apoio ao ensino-aprendizagem.
- Sarruge, C. L., Ginciene, G., & Impolcetto, F. M. (2021). Teaching the logic of volleyball: a proposal from teaching games for understanding and the use of technologies. *Movimento*, 26.
- Silva, D. O., Mourão, M. F., Sales, G. L., & Silva, B. D. (2019). Metodologias ativas de aprendizagem: relato de experiência em uma oficina de formação continuada de professores de ciências. *Revista de Ensino de Ciências e Matemática*, 10(5), 206-223.

Silva, R. F. D., & Correa, E. S. (2014). Novas tecnologias e educação: a evolução do processo de ensino e aprendizagem na sociedade contemporânea. *Educação e Linguagem*, ano, 1(1), 23-25.

Yin, R. K. (2005). Estudo de caso: planejamento e métodos. Porto Alegre, RS: Bookman.

## 9.

### CONCLUSÃO

Passado 5 anos, terminou! Ao contrário deste ano de estágio, que vai deixar saudades, acredito que o mesmo não vai acontecer com a vida acadêmica. A vida é feita de ciclos e, para mim, este ciclo finda para um melhor começar. Estou bastante motivado para o que aí vem. Foram cruciais todas as aprendizagens que absorvi, desde professores e treinadores de renome, colegas e amigos de curso e atletas e amigos de profissão. De uma coisa tenho a certeza, e embora a minha vida académica termine, a constante procura pela informação e sede de conhecimento vai ser a mesma de quando comecei, até porque, “o conhecimento não ocupa lugar”.

Foi um ano de aprendizagem constante, tanto com os alunos como com os professores com quem tive a oportunidade de trabalhar, partilhar Conhecimento e absorver as suas experiências de anos. Procurei ter sempre um pensamento introspetivo e profundamente crítico com o objetivo de querer perceber a abrangência de cada dinâmica, as razões subjacentes a cada reflexão e conversa com o Professor cooperante, à implementação de abordagens diferenciadas. Sinto-me grato por ter aproveitado, inteiramente, cada oportunidade.

Este estágio permitiu-me crescer como autor do que digo e do que faço, usando a própria voz, atuando como pessoa e assumindo o gosto e a responsabilidade de partilhar com os alunos a tarefa de contribuir para o seu desenvolvimento.

Adquiri valências e instrumentos que poderei mobilizar no contexto profissional, sendo que, do meu ponto de vista, esse é um dos grandes objetivos de um estágio, a preparação para o “embate” com a realidade.

Levo comigo todos aqueles sorrisos que, durante a minha permanência na Escola Secundária e Rio Tinto, me motivavam a fazer mais e melhor. Estou convicto de que marquei os jovens com quem, semanalmente, trabalhava e

com a certeza de que me foram retribuídos o poder de entrega e o entusiasmo que, empenhadamente, coloquei em qualquer ação que lhes dirigia.

A minha filosofia de vida é “fazer todos os dias o meu melhor” e “errar cada vez melhor” e é nesta perspetiva que vou encarar cada desafio e cada obstáculo da minha vida, seja desportivamente, na área da docência ou no meu quotidiano.

Assim, o professor reveste um poder único, reconhecido, respeitado e valorizado.

Lembrando as palavras do pensador e poeta

*“Ensinar é um exercício de imortalidade.  
De alguma forma continuamos a viver  
Naqueles cujos olhos aprenderam a ver o mundo  
pela magia da nossa palavra...”  
(Rúben Alves, 2003)*

# 10.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Assmann, H. (2000). A metamorfose do aprender na sociedade da informação. *Ciência da informação*, 29, 07-15.

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

Bento, J. O. (2003). Planeamento e Avaliação em Educação Física. Lisboa: Livros Horizonte, pp. 15-16.

Bernardy, K., & Paz, D. M. T. (2012). Importância do estágio supervisionado para a formação de professores. XVII Seminário Interinstitucional de ensino, pesquisa e extensão. Anais: Unicruz, 1-4.

Canete, L. S. C. (2010). O diário de bordo como instrumento de reflexão crítica da prática do professor.

Cardoso, I., Batista, P., & Graça, A. (2016). A identidade do professor de Educação Física: Um processo simultaneamente biográfico e relacional. *Movimento*, 22(2), 523-538.

Carvalho, L. M. C.; Dias-da-Silva, M.H.G.F. Penteado, M.; Tanuri, L. M.; Leite, Y.F. e Nardi R. Pensando a licenciatura na UNESP. Nuances: estudos sobre educação, Presidente Prudente, ano 9, n.9/10, p. 211-232, 2003.

Cruz, J. M. D. O. (2008). Processo de ensino-aprendizagem na sociedade da informação. *Educação & Sociedade*, 29, 1023-1042.

Júnior, S. N. (2020). Ação docente responsiva ativa e pesquisa de auto-observação na perspectiva da Linguística Aplicada. *[TESTE] Leitura*, (67), 375-388.

Fernandes, A. L. (2012). Práticas de ensino do futuro educador/professor e aprendizagem cooperativa (Doctoral dissertation).

Fernandes, D. (2021). Avaliação Formativa. Folha de apoio à formação - Projeto de Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA). Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.

Fonseca, G. K., Sena, M. C., Mesquita, M. E., & dos Santos, J. T. S. (2019). As Contribuições do estágio supervisionado para a formação do pedagogo. *Semioses*, 13(4), 82-96.

Hoffmann, J. (2005). O jogo do contrário em avaliação. Porto Alegre, RS: Medição

Lima, V. M. M. (2012). A complexidade da docência nos anos iniciais na escola pública. *Nuances: estudos sobre educação*, 22(23), 148-166.

Maraschin, C. (2000). Conhecimento, escola e contemporaneidade. *Ciberespaço: um hipertexto com Pierre Lévy*. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 106-114.

Ninin, M. O. G. (2009). A atividade de observação nas práticas de orientação a professores: uma perspectiva crítica. *DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada*, 25, 347-400.

Orpinas, P. & Home, A.M. (2004). A teacher-focused approach to prevent and reduce students' aggressive behavior. *American Journal of Preventive Medicine*, 26(S1), 29-38.

Pazzini, D. N. A. (2013). O uso do vídeo como ferramenta de apoio ao ensino-aprendizagem.

Pereira, J. A., Mesquita, I., Araújo, R., & Rolim, R. (2013). Estudo comparativo entre o Modelo de Educação Desportiva e o Modelo de Instrução Direta no ensino de habilidades técnico-motoras do Atletismo nas aulas de Educação Física. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 13(2).

Sarruge, C. L., Ginciene, G., & Impolcetto, F. M. (2021). Teaching the logic of volleyball: a proposal from teaching games for understanding and the use of technologies. *Movimento*, 26.

Siedentop D (1998). What is Sport Education and how does it work? *Journal of Physical Education, Recreation and Dance* 69: 18-20.

Silva, D. O., Mourão, M. F., Sales, G. L., & Silva, B. D. (2019). Metodologias ativas de aprendizagem: relato de experiência em uma oficina de formação continuada de professores de ciências. *Revista de Ensino de Ciências e Matemática*, 10(5), 206-223.

Silva, R. F. D., & Correa, E. S. (2014). Novas tecnologias e educação: a evolução do processo de ensino e aprendizagem na sociedade contemporânea. *Educação e Linguagem*, ano, 1(1), 23-25.

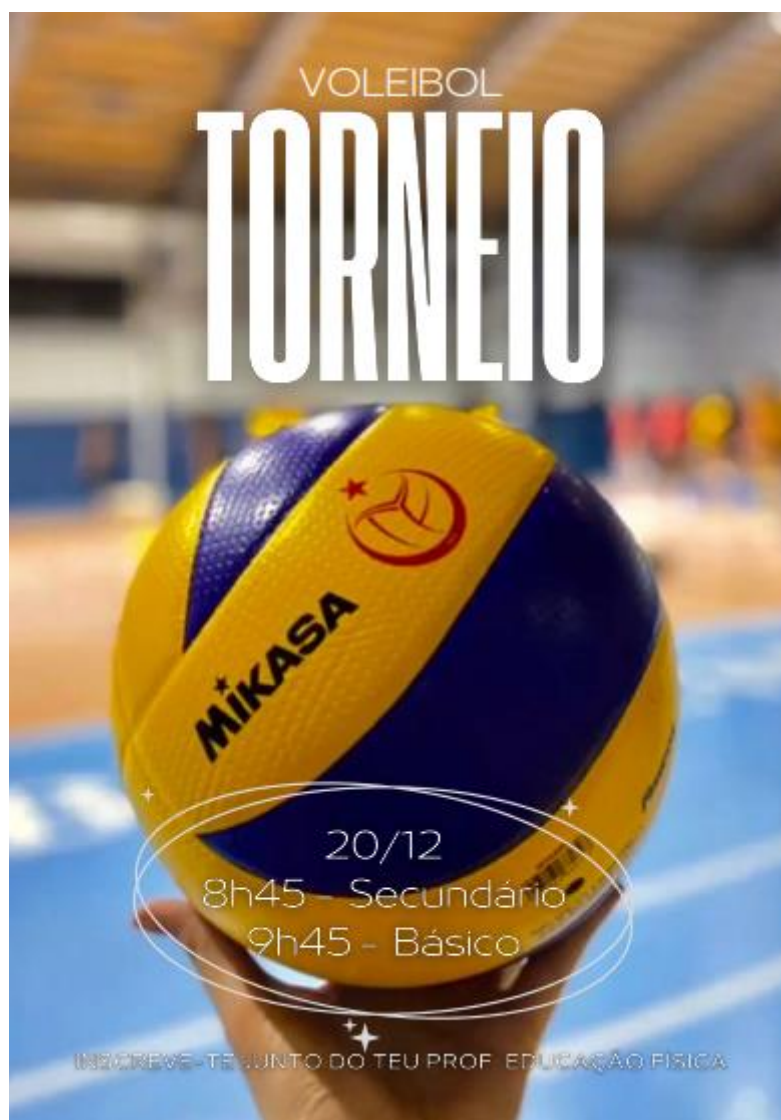
Vasconcelos-Raposo, J. (2012). Num desporto com valores: Construir uma sociedade mais justa. *Motricidade*, 8(2), 1-7.

Yin, R. K. (2005). Estudo de caso: planejamento e métodos. Porto Alegre, RS: Bookman.



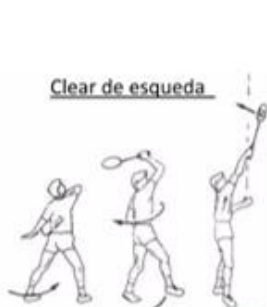
## ANEXOS

### Anexo 1 – Cartaz de Voleibol



Anexo 2 – Aplicação MED

Batimentos



Aspetos importantes:

---

---

---

---

---



Aspetos importantes:

---

---

---

---

---



Aspetos importantes:

---

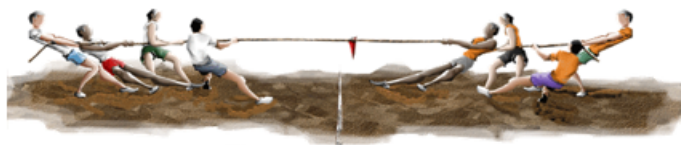
---

---

---

---

## Anexo 3 – Jogos tradicionais



### Jogos Tradicionais

Os jogos da fase final são disputados entre os 1.ºs, 2.ºs e 3.ºs classificados do grupo 1 e grupo 2.

#### 1ª fase

| Equipas<br>(Grupo 1) | Ronda |   |   | Clas. |
|----------------------|-------|---|---|-------|
|                      | 1     | 2 | 3 |       |
|                      |       |   |   |       |
|                      |       |   |   |       |
|                      |       |   |   |       |

| Equipas<br>(Grupo 2) | Ronda |   |   | Clas. |
|----------------------|-------|---|---|-------|
|                      | 1     | 2 | 3 |       |
|                      |       |   |   |       |
|                      |       |   |   |       |
|                      |       |   |   |       |

#### Fase final

| Equipa     |  | Lugar | Pontos * |
|------------|--|-------|----------|
| 1º grupo 1 |  |       |          |
| 1º grupo 2 |  |       |          |
| 2º grupo 1 |  |       |          |
| 2º grupo 2 |  |       |          |
| 3º grupo 3 |  |       |          |
| 3º grupo 3 |  |       |          |

\* Pontuação: 10; 8; 6; 4; 2; 1

### Jogos Tradicionais



Objetivo: Atirar todas as latas no chão.

Cada elemento da equipa lança 2 bolas.

Tempo máximo de jogo: 1:30

Vence a equipa que derrubar todas as latas no menor tempo.

Desempate é feito pelo nº de latas derrubadas

Pontuação: cada lata no chão – 3 pontos

Cada lata tombada em cima da mesa – 1 ponto

| Equipa | Pontos | Tempo | Pontuação * |
|--------|--------|-------|-------------|
|        |        |       |             |
|        |        |       |             |
|        |        |       |             |
|        |        |       |             |
|        |        |       |             |
|        |        |       |             |

\* Pontuação: 10; 8; 6; 4; 2; 1

# Jogos Tradicionais

## Resultados finais

| Equipa | Jogo                                                                              |                                                                                   |                                                                                   |                                                                                   |                                                                                   |                                                                                     | Pontos | Classif. |
|--------|-----------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|--------|----------|
|        | Tração da corda                                                                   | Latas                                                                             | Arcos                                                                             | Corrida de sacos                                                                  | Colher e bola                                                                     | Cadeiras                                                                            |        |          |
|        |  |  |  |  |  |  |        |          |
|        |                                                                                   |                                                                                   |                                                                                   |                                                                                   |                                                                                   |                                                                                     |        |          |
|        |                                                                                   |                                                                                   |                                                                                   |                                                                                   |                                                                                   |                                                                                     |        |          |
|        |                                                                                   |                                                                                   |                                                                                   |                                                                                   |                                                                                   |                                                                                     |        |          |
|        |                                                                                   |                                                                                   |                                                                                   |                                                                                   |                                                                                   |                                                                                     |        |          |
|        |                                                                                   |                                                                                   |                                                                                   |                                                                                   |                                                                                   |                                                                                     |        |          |
|        |                                                                                   |                                                                                   |                                                                                   |                                                                                   |                                                                                   |                                                                                     |        |          |