



A descoberta de quem realmente sou. A caminhada de um estudante estagiário.

Relatório de Estágio Profissional

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

Orientadora: Professora Doutora Paula Maria Leite Queirós

Francisco José Dantas Vieira

Porto, junho de 2024

Ficha de catalogação

Vieira, F. J. D. (2024). *A descoberta de quem realmente sou: a caminhada de um estudante estagiário*. Porto: F.J.D. Vieira. 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: ESTÁGIO PROFISSIONAL, EDUCAÇÃO FÍSICA, PROFESSOR, PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO, MOTIVAÇÃO.

Dedicatória

A toda a minha família e em especial à minha mãe pelo suporte incessável nestes anos longe da minha ilha.

Aos amigos que me acompanharam durante o meu percurso académico e que me ajudaram a atenuar as dificuldades sentidas por um estudante insular, fazendo-me sentir por vezes em casa.

“É necessário sair da ilha para ver a ilha, que não nos vemos se não saímos de nós.”

José Saramago

Agradecimentos

Esta longa jornada que é o Estágio Profissional, conduziu-me a um crescimento profissional e pessoal com influência direta das diversas pessoas e instituições que me rodearam. Sou uma pessoa grata a todos eles, que de certa forma ajudaram a construir o professor que o Francisco é hoje.

À **FADEUP** e a todos os docentes pelo acolhimento, pelas condições, por todo o conhecimento e experiências providenciadas.

A toda a **Comunidade Escolar da ESJM** - Escola Secundária Jaime Moniz e em particular ao grupo disciplinar de Educação Física, por me ter acolhido nesta importante jornada da minha vida pessoal e profissional.

À minha **Mãe** e ao meu **Pai** por serem a minha fonte de inspiração e de motivação, por terem feito inúmeros esforços para ter três filhos a frequentar o ensino superior fora da região.

Ao **Luís** e ao **João** por tudo o que dois irmãos rapazes podem ensinar.

À **Professora Paula Queirós** por toda a ajuda dada, desde a redação do relatório de estágio, às conversas sobre a profissão.

Ao **Professor Vasco Rodrigues** por todas as conversas sobre a profissão docente, por viver de perto todas as minhas dúvidas existências e guiar-me para ultrapassar as mesmas.

Ao **Docente Rui Sofia** por toda ajuda prestada nas questões da investigação deste mesmo relatório de estágio.

Ao **Meu Grupo de Amigos** mais próximo por todos estes anos juntos, de incentivos, de ajudas, de memórias, de experiências e de vivências, que contribuíram para ser aquilo que sou hoje.

À **Bruna**, que, mesmo tendo chegado no meio do processo, conseguiu despertar no Francisco uma versão há muito esquecida e não reconhecida.

Índice

Dedicatória.....	III
Índice de Tabelas	VII
Índice de Figuras.....	VII
Índice de Anexos.....	VIII
Resumo.....	IX
Abstract	X
Lista de Abreviaturas	XI
1. Introdução	1
2. Enquadramento Pessoal	4
2.1. O rapaz da Ilha.....	4
2.2. A influência do desporto federado.....	6
2.3. O passado escolar	7
2.4. Francisco, o estudante universitário	8
2.5. A escolha por este caminho, as várias contribuições e influências	9
2.6. Receios e preocupações.....	11
3. O Docente, a Educação e a Educação Física.....	13
3.1. A Educação e o profissional docente	14
3.2. A Educação Física e a sua importância	15
3.3. Avaliação na Educação Física	17
4. O enquadramento de onde e como tudo aconteceu – <i>A levada e todo os seus elementos que a compõem</i>	19
4.1. O estágio profissional – <i>A levada</i>	19
4.2. O professor estagiário – <i>O aventureiro</i>	21
4.3. O contexto do estágio profissional – <i>O mapa</i>	22
4.4. A importância da cultura desportiva na escola – <i>Calçado confortável</i>	23
4.5. A Turma atribuída – <i>A mochila</i>	25

4.6.	O Núcleo de estágio – <i>O bastão de apoio</i>	29
4.7.	O Professor Cooperante – <i>A lanterna</i>	30
4.8.	O departamento de educação física – <i>Os meus colegas da levada</i>	32
4.9.	O choque com a realidade e as sensações despertadas – <i>os obstáculos enfrentados</i> 33	
5.	A tomada de decisão a nível Macro às decisões Micro.....	35
5.1.	As decisões a nível macro.....	35
5.1.1.	Planeamento Anual	36
5.1.2.	O Planeamento das diferentes áreas.....	37
5.1.3.	As diferentes matérias e o processo de ensino-aprendizagem	38
6.	Investigação – Diferenças entre sexos no Clima e Orientação Motivacional: associação entre autoestima/ perfeccionismo e fatores motivacionais nas aulas de Educação Física	45
6.1.	Resumo	46
6.2.	- Introdução.....	47
6.3.	– Enquadramento Teórico.....	49
6.4.	- Metodologia.....	53
6.5.	- Resultados	55
6.6.	– Discussão dos Resultados	59
6.7.	– Conclusão	61
6.8.	- Limitações e Estudos Futuros.....	62
	Referências Bibliográficas.....	64
7.	Participação na escola e iniciativas com a Comunidade Escolar	67
8.	O Peso do Estágio Profissional: Um relato sobre o desgaste e aprendizagem	69
9.	Considerações finais	70
10.	Bibliografia	72
11.	Anexos	XII

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Avaliação Diagnóstica dos testes FITescola.....	28
Tabela 2 - Calendário Escolar 2023-2024	35
Tabela 3 - Planeamento Anual	36
Tabela 4 - Análise Descritiva das variáveis em estudo.....	56
Tabela 5 - Diferenças entre Género nas Variáveis em estudo	57
Tabela 6 - Análise Correlacional das Variáveis em Estudo.....	59

Índice de Figuras

Gráfico 1 - Diferenças entre Sexo nas Variáveis em estudo.....	57
---	----

Índice de Anexos

Anexo 1 - Qr Code do questionário de apresentação	XII
Anexo 2 - Qr Code do questionário de investigação	XIII
Anexo 3 - Cartaz do torneio de Voleibol	XIV
Anexo 4 - Cartaz do torneio de Futebol.....	XV
Anexo 5 - Modelo de plano de aula	XVI
Anexo 6 - Exemplo de Unidade Didática	XVII
Anexo 7 - Ficha de Observação	XVIII
Anexo 8 - Certificado da formação realizada na Universidade da Madeira.....	XIX
Anexo 9 - Tabela Estatística Descritiva	XX
Anexo 10 - Tabela Estatística Descritiva entre Sexos	XX
Anexo 11 - Tabela do teste Não Paramétrico Variável Género – Valor Z e P	XXI
Anexo 12 - Tabela de correlações entre Sexos	XXI

Resumo

O estágio profissional realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, marca o fim de uma longa jornada na formação de um profissional docente. A redação deste documento retrata assim, o término de uma etapa repleta de experiências e aprendizagens essenciais para a formação integral de um professor, confrontado diariamente com os desafios da prática pedagógica. Este documento oferece uma visão das emoções e reflexões sobre as experiências vividas e a perspetiva de um futuro professor de Educação Física. Ao longo deste estágio profissional, compreendi a necessidade de um docente estagiário refletir sobre todo o processo pedagógico, de forma a entender a cultura escolar, a profissão e o fenómeno educativo. Esta reflexão constante, aliada à criatividade e inovação, foi fundamental para a integração e construção da identidade docente. A elaboração deste documento tem como propósito a descrição das diversas experiências vividas durante o estágio profissional, realizado numa das escolas da Região Autónoma da Madeira, no ano letivo de 2023-2024. O documento segue uma lógica metafórica, descrevendo o estágio profissional como uma levada, uma das características paisagísticas da Ilha da Madeira. Integrado neste relatório de estágio está ainda a realização de uma investigação conduzida durante o ano letivo, na qual procuro compreender a motivação dos alunos para a prática das aulas de Educação Física, analisando a existência de diferenças entre sexos. Os resultados evidenciaram algumas diferenças entre sexos na motivação, autoestima e perfeccionismo, que devem ser considerados para uma melhor organização e planeamento das aulas de Educação Física no Ensino Secundário. Esta primeira experiência com a realidade docente, repleta de incertezas, inseguranças e expectativas, foi um marco na minha vida pessoal e profissional, permitindo-me crescer enquanto cidadão e profissional.

PALAVRAS-CHAVES: ESTÁGIO PROFISSIONAL, EDUCAÇÃO FÍSICA, PROFESSOR, PSICLOGIA DA EDUCAÇÃO, MOTIVAÇÃO.

Abstract

The school placement carried out as part of the Master's programme in Teaching Physical Education in Primary and Secondary Education at the Faculty of Sport of the University of Porto marks the end of a long journey in the development of a teaching professional. The writing of this document represents the end of a stage full of experiences and learning that are essential for the integral formation of a teacher, confronted daily with the challenges of pedagogical practice. This document offers a glimpse of the emotions and reflections on the experiences lived and the perspective of a future Physical Education teacher. Throughout this professional internship, I realised the need for an intern teacher to reflect on the entire pedagogical process in order to understand the school culture, the profession and the educational phenomenon. This constant reflection, combined with creativity and innovation, is fundamental to the integration and construction of a teacher's identity. The purpose of writing this document is to describe the various experiences had during the professional internship, which took place in one of the schools in Região Autónoma da Madeira during the 2023-2024 school year. The document follows a metaphorical logic, describing the internship as a “*levada*”, one of the landscape features of Madeira Island. Part of this internship report is an investigation carried out during the school year, in which I tried to understand the students' motivation to practice Physical Education classes, analysing the existence of differences between genders. The results showed some gender differences in motivation, self-esteem and perfectionism, which should be taken into account in order to better organise and plan PE lessons in secondary schools. This first experience of teaching, full of uncertainties, insecurities and expectations, was a milestone in my personal and professional life, allowing me to grow as a citizen and professional.

KEYWORDS: PROFESSIONAL INTERNSHIP, PHYSICAL EDUCATION, TEACHER, EDUCATIONAL PSYCHOLOGY, MOTIVATION

Lista de Abreviaturas

AD – Avaliação Diagnóstica

AE – Aprendizagens Essenciais

AF - Avaliação Formativa

AfL - Avaliação para a Aprendizagem

AI – Avaliação Intercalar

AS – Avaliação Sumativa

DE – Desporto Escolar

EC – Escola Cooperante

EE – Estudante Estagiário(a)

EF – Educação Física

EP – Estágio Profissional

FADEUP – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

FCDEF UC – Faculdade de Desporto e Educação Física da Universidade de Coimbra

JDC – Jogos Desportivos Coletivos

MEEFEBS – Mestrado em Ensino de Educação Física no Ensino Básico e Secundário

NE – Núcleo de Estágio

PC – Professor Cooperante

PO – Professora Orientadora

RAM – Região Autónoma da Madeira

REP – Relatório de Estágio Profissional

UD – Unidade Didática

1. Introdução

Este Relatório de Estágio Profissional (REP), está inserido na conclusão do 2º ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS) na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP).

A redação do REP foi realizada de forma estruturada de acordo com as normas e diretrizes que o orientam, apresentando uma configuração do cerne do estágio e emergindo como uma etapa crucial na formação dos futuros profissionais docentes. A escrita deste REP representa um momento de profunda reflexão sobre os sentimentos, experiências, desafios, dificuldades e aprendizagens sentidos antes do Estágio Profissional (EP) ou adquiridas ao longo do ano letivo de estágio. Neste REP, ficará claro o “choque com a realidade”, sentido por um Estudante Estagiário (EE) no seu EP, onde no seu primeiro contacto com a docência, enfrenta dilemas por vezes assustadores, que surgem da diferença entre o idealizado e a experiência vivida (Batista et al., 2014).

A prática de ensino supervisionada configura-se como uma das experiências únicas e marcantes na formação de novos professores, proporcionando ao EE a oportunidade de assimilar as rotinas, vivências e a cultura escolar, cuja compreensão só se adquire mediante a experiência direta. Embora este relatório assinale o término da minha jornada no ensino superior, a ambição pela busca incessante de conhecimento e experiências que enriqueçam o meu repertório pessoal e profissional permanecerá constante, pois procurar formação deve ser uma ação constante do profissional, independentemente da sua área de atuação (Freitas et al., 2016). Relativamente aos professores, a formação contínua (...) “deve ser uma constante na carreira, pois a partir dela os docentes podem refletir e assim modificar sua prática pedagógica”, (Freitas et al., 2016, p.19).

Durante o período de setembro de 2023 a junho de 2024, o presente Estágio Profissional teve lugar numa das Escolas Cooperantes (EC's) da FADEUP, localizada na Região Autónoma da Madeira (RAM). A EC acolheu um Núcleo de Estágio (NE) composto por três estudantes estagiários (EE's), sob a supervisão do Professor Cooperante (PC), que teve a responsabilidade de orientar e transmitir conhecimento durante a prática supervisionada, assumindo o papel de principal facilitador para a entrada na profissão (Batista & Queirós, 2013). No NE, além dos EE's e do PC, contamos também

com a orientação da Professora Orientadora (PO), que mesmo enfrentando desafios burocráticos e de forma remota, foi capaz de orientar em direção ao nosso desenvolvimento pessoal e profissional, através da discussão, reflexão e diálogo das práticas vivenciadas na escola (Borssoi, 2008)

O propósito da realização deste REP já foi descrito na parte inicial do 1º capítulo, “introdução”, mas é nos restantes capítulos que serão descritas as vivências e as aprendizagens para um EE. No segundo capítulo, será feita uma apresentação do Professor Estagiário, através de uma contextualização pessoal, onde será possível perceber as minhas origens, o meu percurso académico, desportivo e pessoal. Neste mesmo capítulo, ficarão patentes ainda as várias influências para a escolha desta profissão.

No terceiro capítulo, serão abordadas algumas questões acerca da EF, da Profissionalidade Docente, da Avaliação na EF e da legitimação da mesma, enquanto disciplina importante e fulcral no currículo escolar.

No quarto capítulo, irá ser explorado o enquadramento do Estágio Profissional (EP), partindo da perceção de quem é o estagiário e das suas vivências e visões sobre a profissão docente e a EF. É neste capítulo que será permitido compreender os fatores que realmente contribuíram para a realização do EP. Decidi ilustrar o EP através de metáforas significativas, descrevendo-o como uma "levada". A levada é uma designação dada aos canais de rega da agricultura na RAM, onde em muitos das quais é possível contemplar paisagens únicas e magníficas. E o EP assemelha-se a uma levada: é uma longa e árdua caminhada, carregando uma bagagem que constrói um caminho repleto de obstáculos e desafios consideráveis, mas que também proporcionou momentos e aprendizagens únicas e magníficas no início da minha carreira docente. Neste capítulo retrato o EE como um “aventureiro”, o contexto do EP como um “mapa”, a importância dada pela escola à EF e ao desporto como o “calçado confortável”, a turma como a “mochila”, o NE como o “bastão de apoio”, o PC como a “lanterna”, o departamento de EF como os “colegas da levada” e por fim o choque com a realidade como os “obstáculos enfrentados” durante a “levada”.

No capítulo cinco, será possível compreender o trabalho desenvolvido, destacando as decisões tomadas em diferentes níveis, desde o macro ao micro. Este capítulo abordará o planeamento do ano letivo e ainda das diversas áreas da Educação Física (EF).

O capítulo seis será dedicado exclusivamente ao estudo de investigação, onde procurei explorar a motivação dos alunos para as aulas de EF, com o objetivo de perceber se existem diferenças entre sexos.

No capítulo sete, será detalhado todo o trabalho desenvolvido na escola e o contributo para a comunidade escolar. Este trabalho inclui a colaboração em eventos desportivos da atividade interna da escola, no desporto escolar, e na criação e desenvolvimento de novas ferramentas de trabalho para os professores do grupo de EF.

O capítulo oito focará numa questão cada vez mais fundamental: a saúde mental dos estudantes. Neste caso, abordará especificamente o processo de um EP, através de uma breve mensagem, onde procurarei descrever alguns dos sentimentos e emoções vividas por um professor estagiário.

Por fim, na conclusão, farei uma reflexão sobre todo o processo que envolve o EP e a redação do Relatório de Estágio Profissional (REP). Além disso, deixarei algumas perspetivas para o futuro.

2. Enquadramento Pessoal

“É preciso sair da ilha para ver a ilha. Não nos vemos se não saímos de nós.”, Saramago, J. (1997). *O Conto da Ilha Desconhecida*

Onde a ilha não representa uma terra cercada por água.

2.1. O rapaz da Ilha

Para uma melhor compreensão e contextualização do trabalho realizado ao longo do EP, é necessário conhecer o EE que se propõe a desempenhar a função de docente. Conhecer o contexto em que cresceu, alguns dos pensamentos e também dos seus objetivos, trazem e oferecem um melhor entendimento do trabalho realizado ao longo desta caminhada, que é o EP.

Assumo-me como uma pessoa que não se contenta com pouco e está sempre atrás do mais e melhor. Um ser humano que erra como todos os outros, mas que procura dar sempre o máximo, não por uma questão de motivação extrínseca, mas por brio e contentamento pessoal. Sou convicto que esta característica pode-se refletir na prática pedagógica e ao mesmo tempo ser inspiradora para os alunos, uma vez que evidencia uma mentalidade de busca constante pelo sucesso, incentivando os meus alunos a lutarem pela excelência na vida académica e sobretudo nas suas vidas pessoais.

Acredito que este modo de encarar as barreiras, as adversidades e as zonas de desconforto são oportunidades que nos fazem crescer enquanto pessoas e profissionais. Como professor tentarei transportar este modo de encarar a vida para as aulas, de modo a incentivar os alunos a saírem da zona de conforto, desafiando-se diariamente e alcançarem todo o seu potencial, através de um ambiente de aprendizagem e de uma prática pedagógica onde a mediocridade e serviços mínimos não devem ser aceites e onde o esforço e a busca pela excelência devem ser valorizados.

O meu nome é Francisco José Dantas Vieira, natural da Ilha da Madeira, mais precisamente do Funchal, onde nasci a 4 de julho de 2001. Crescido e criado numa ilha que só por si traz algumas condicionantes inerentes ao conceito de insularidade, mas que ao mesmo tempo oferece uma enorme ligação com o desporto e a natureza. Um rapaz apaixonado pela ilha, orgulhoso das suas origens e de tudo aquilo que o caracteriza, mas

que desde cedo sentiu necessidade de sair da mesma em busca de “independência e transformação”.

Desde sempre que vivo com os meus pais e os meus irmãos, sendo que os primeiros apenas possuem o ensino básico, enquanto os segundos procuram o mesmo caminho que eu, formar-se numa primeira fase em desporto, para posteriormente seguir a via do ensino de EF. Apesar de não serem as minhas referências académicas, é neles que me inspiro todos os dias em busca de mais e melhor.

Assim tornei-me num rapaz que se torna no primeiro da família a estudar no ensino superior e a sair da ilha, que só por isso é confrontado com adversidades que os seus irmãos felizmente já não foram, digamos que é o primeiro a “partir a pedra”.

O ano letivo 2023-2024, marca o último ano em que estarei presente no ensino superior, de forma a finalizar esta longa caminhada com o grau de mestre em Ensino de Educação Física no Ensino Básico e Secundário. Foram quatro longos anos de saudade da minha ilha, afastado de casa, dos amigos, da família, de tudo o que me colocava na zona de conforto. Quatro anos longe do calor de casa, do clima tropical da Pérola do Atlântico, a tal ilha mergulhada no Oceano Atlântico. Uma temporada que serviu para explorar o enorme “retângulo”, a uma distância de 1190km, que sempre separaram a minha casa e as Universidades que frequentei. Uma distância que sempre foi superada pela minha dedicação e desejo de me tornar professor de EF.

Foi sempre um pensamento meu estudar fora da RAM, onde até tive hipóteses de o fazer tanto na licenciatura como no mestrado, mas ainda assim foi uma decisão minha estudar fora da mesma. Ao longo deste percurso foram constantes as batalhas entre a vontade de largar tudo e desistir, contra o desejo de me formar em EF. Foi como mergulhar no desconhecido, onde a coragem e a resiliência foram a minha companhia de viagem no “retângulo”. Uma escolha que me permitiu crescer enquanto pessoa e profissional, que em contrapartida distanciou-me fisicamente e emocionalmente, mas que permitiu-me compreender e apreciar esta linda ilha com um olhar mais claro e objetivo.

Não falo de um olhar novo apenas sobre a Ilha, falo de um olhar novo sobre mim próprio, uma vez que o Francisco que com os seus 18 anos entrou na faculdade, não é

certamente o mesmo Francisco que sairá com o grau de mestre. Não me refiro apenas à aquisição de conhecimento científico, pedagógico, metodológico, competências sociais e pessoais, trata-se também de ver a “ilha” com outro olhar, através da autorreflexão e das experiências vividas.

Assim a "ilha", representa metaforicamente a minha zona de conforto, as rotinas diárias, os meus pais, a minha casa, que de certa forma condicionavam a maneira como visualizava a vida e a “ilha”. Fui em busca do crescimento pessoal, da transformação e de perceber quem realmente sou criando a minha própria identidade. No fim de tudo, estudar fora da ilha não foi apenas uma jornada de autoconhecimento e transformação, foi sobretudo entender que a zona do desconforto é um livro cheio de novas oportunidades. Tal como José Saramago refere no livro “O conto da ilha desconhecida”: “É preciso sair da ilha para ver a ilha. Não nos vemos se não saímos de nós.”

José Saramago (1997)

2.2.A influência do desporto federado

Muito daquilo que caracteriza o professor Francisco tem influência direta da participação federada em desporto, pois desde muito cedo que estou ligado ao desporto e a tudo o que é prático, uma vez que fui federado em futebol desde os 5 anos e membro da Associação de Escoteiros de Portugal desde os 6 anos. O meu passado com o desporto advém da influência do irmão mais velho, uma vez que os irmãos mais novos tentam seguir as pisadas da sua referência.

Acredito que a minha participação no desporto contribuiu para a escolha deste caminho a nível profissional, desencadeando uma paixão pelo desporto, em especial pelos jogos desportivos coletivos. A forte experiência no desporto durante a minha infância e adolescência proporcionaram um desenvolvimento profundo por atividades físicas e desportivas.

Os benefícios da participação e filiação desportiva vão mais além dos associados à saúde e ao físico. A participação desportiva educou-me como um jovem com resiliência e mentalmente forte, ajudando a combater ansiedade e stress que senti em alguns momentos da minha adolescência. Um aumento da autoestima e da autoconfiança foram outras sensações que ajudaram a formar a pessoa que se propõe hoje a ensinar e ajudar

através da EF, jovens adolescentes que passam por uma fase de transformação física, social e mental (Ferreira & Nelas, 2006).

Além do ponto de vista pessoal, a participação desportiva educou-me para um desenvolvimento social através da disciplina e trabalho em equipa, fortalecendo habilidades sociais importantes para a vida. A gestão e resolução de problemas e a necessidade constante de tomadas de decisões aumentaram ainda o meu repertório de consciência e interação social, tornando-me uma pessoa mais ponderada, responsável e empática.

Mas nem sempre o Desporto teve a capacidade de me trazer apenas momentos felizes, pois fui só mais um contemplado com uma lesão grave no joelho, que me levou à mesa de operações. Uma lesão que me manteve afastado de tudo aquilo que mais gostava de fazer, jogar futebol com os meus amigos. Um ano de dificuldade, de dor, de choro, de tristeza, mas sobretudo de crescimento pessoal e de resiliência, que no fim teve como resultado o regresso aos relvados.

2.3. O passado escolar

Toda a minha formação escolar foi feita na escola pública, uma das garantias da acessibilidade da educação a todos os membros da sociedade, independentemente de sua capacidade financeira. Uma escola que dá a todos os alunos um conjunto de conhecimentos comuns permitindo mais equidade (Rodrigues, 2003), através de uma educação gratuita e de qualidade, assistida por docentes e profissionais altamente qualificados.

A escola onde fiz toda a minha formação escolar, configura-se como uma instituição que serve maioritariamente jovens em contextos sociais e económicos desfavorecidos, o que me colocava numa posição propensa ao insucesso escolar e aos baixos resultados (Morais & Neves, 2013). Esta convivência com diversas realidades sociais e económicas dotou-me de habilidades sociais e de compreensão que ajudaram a construir o cidadão ativo que me tornei aos dias de hoje.

Muito daquilo que foi a minha formação e as experiências vividas nesta escola, contribuíram para tomar a decisão de seguir para o 1º ciclo do ensino superior na área do

desporto e no segundo ciclo para a escolha do mestrado em ensino de EF. A oferta da escola era diversificada, desde os clubes escola, até ao variado leque de opções do DE.

Esta escola permitiu-me ainda ter uma relação próxima com grande parte dos professores, sendo fonte de admiração e inspiração para o tipo de professor que quero ser para os meus alunos. Muitos destes professores fizeram-me sentir capaz de atingir os meus objetivos, sendo em grande parte das vezes aquele “amigo” que me aconselhava, informava e respondia a todas as minhas questões em torno da construção da carreira de docente e mais especificamente de EF.

2.4. Francisco, o estudante universitário

O ano de 2019 marca na minha vida o ano em que fui caloiro na cidade dos estudantes. Na entrada da faculdade, era desejo meu sair da Ilha e ir embora em busca de uma independência relativa e de uma transformação pessoal. Apesar de não ter nenhuma referência sobre a cidade de Coimbra e muito menos sobre a FCDEF-UC, arrisquei e em embarquei num avião com o sonho de me formar em desporto e mais tarde em EF.

Inicialmente as expectativas eram grandes, pois tudo era um mundo novo por descobrir e de certa incerteza. Um jovem imaturo com alguns sonhos e a viver longe de casa, por vezes não se torna muito fácil, onde a palavra saudade torna-se uma certeza. Longe de tudo e de todos, daquilo que nos conforta e que nos realiza.

Estudar fora da minha ilha teve um custo que vai além do dinheiro. É uma jornada que exigiu deixar para trás tantas coisas importantes em busca de novas oportunidades e da realização dos meus sonhos. O desafio não estava apenas nas épocas de exames, mas sim na dor da saudade e na batalha pela saúde mental. Embora sabendo que nenhum diploma ou título poderá compensar todos os momentos perdidos longe dos meus e de tudo o que amo, acredito firmemente que o preço que estou a pagar hoje será recompensado no futuro pela realização dos meus sonhos.

A meio deste percurso surge a Covid-19, uma pandemia que veio mudar aquilo que para todos nós era uma certeza e um dado adquirido. A comunidade universitária adapta-se à realidade e o ensino à distância, de forma remota torna-se uma certeza. O impacto da pandemia não se traduziu apenas em factos visíveis, refletindo-se igualmente na saúde

mental de muitos estudantes. E infelizmente não fui uma exceção, pelo que apesar de estar em casa, junto dos meus numa falsa sensação de segurança, a incerteza do que seria o mundo no dia seguinte era uma realidade.

A FCDEF-UC trouxe-me ainda uma nova perspetiva do que pode ser uma licenciatura em Ciências do Desporto. A metodologia utilizada é desde muito cedo virada para o ensino, onde o “saber ensinar” já era tão ou mais importante que o “saber fazer”. Ali comecei a deixar de parte o sonho de ser atleta profissional, passando a encarar uma perspetiva de pedagogo. Coimbra permitiu-me descobrir novas estratégias e visões sobre a aprendizagem, uma mudança de paradigma sobre o que eu pensava acerca de como aprender, através da diversidade de experiências.

Após três anos magníficos e de uma vivência considerável na magnífica e acolhedora cidade dos estudantes, decido mudar o rumo e candidatar-me à FADEUP, a mais conceituada faculdade desporto do país e uma das mais respeitadas no mundo. Esta escolha baseou-se apenas pela busca constante de novos desafios, mas com a ambição do costume. A ambição de ser melhor a cada dia e como dizem sempre, os melhores alunos andam nas melhores faculdades.

2.5. A escolha por este caminho, as várias contribuições e influências

A pergunta sobre por que desejo ser professor de EF toca em muito daquilo que sou, pois é algo que transcende a simples escolha profissional. Para mim, ser professor de EF não é apenas uma profissão, é vocação e uma paixão que me cativou desde os primeiros dias em que fui aluno e praticante de desporto.

Estou ciente das diversas complexidades do sistema de ensino em Portugal e das dificuldades enfrentadas pelos professores de EF, desde a sobrelotação de turmas até a falta de recursos adequados. Mas encaro estas questões como desafios que se irão apresentar diante de mim e que fazem aumentar a minha determinação e o meu compromisso com a escola e os alunos.

Mas porquê essa decisão? Desde logo o meu passado enquanto desportista, onde em toda a minha vida, estive ligado ao desporto, desde o federado ao DE. Foi sempre algo que me cativou e atraiu, considerando-me mesmo um apaixonado pelo desporto.

Outra razão que costumo atribuir é o quão valorizado me senti nas aulas de EF, ao contrário daquilo que sentia no desporto federado. No desporto federado sempre fui visto como mais um, enquanto nas aulas de EF sentia-me como parte integrante da prática e o centro do processo ensino-aprendizagem. Talvez tenha sido aqui que comecei a idolatrar os professores de EF, que sempre proporcionaram momentos prazerosos e experiências positivas nas aulas.

Mas a principal razão que me faz escolher esta profissão é o impacto positivo que podemos ter na vida dos jovens, contribuindo para o desenvolvimento da sua condição física, mas também sua formação intelectual, psicológica e social. Enquanto professores de EF não influenciámos apenas futuros atletas, mas também médicos, engenheiros, advogados e todas as profissões que compõem todo o espectro da sociedade. Apesar de muitas vezes a profissão ser negligenciada, o papel do professor vai além da transmissão de conhecimento, desempenhando um papel crucial no desenvolvimento emocional e social dos alunos.

Escolhi este caminho também pela diversidade e imprevisibilidade que cada dia pode trazer. Nenhum dia é igual ao anterior, pois somos desafiados diariamente pelos jovens que nos colocam muitas vezes em situações altamente imprevisíveis e complexas. Nesta profissão, cada dia é uma aventura, exigindo não apenas ação, mas também reflexão e adaptação. É um constante ciclo de pensar, realizar, refletir e agir novamente, alimentando a nossa criatividade e inovação

A escolha de ser professor de EF é uma jornada de realização pessoal, uma vez que cada vez que vejo um aluno a superar os seus desafios e alcançar os seus objetivos, sinto uma profunda gratificação. Quando um estudante enfrenta dificuldades, é quase que um chamado para a necessidade de criar estratégias pedagógicas que o ajudem a avançar, fazendo-me perceber a nossa influência no progresso dos alunos e tornar-se ao mesmo tempo uma das maiores recompensas desta profissão.

A decisão de me tornar professor de EF é impulsionada por uma visão maior, que vai além dos campos e das bolas, é também sobre influenciar a vida dos jovens e não apenas no presente, mas também para o futuro, onde o bem-estar e a saúde sejam uma realidade. Através do incentivo a um estilo de vida ativo e de mentes fortes e resilientes, a atividade

física e o desporto tornam-se ferramentas de promoção não apenas da componente física da saúde, mas também a saúde mental dos alunos (Fox, 1999).

Desafiar os estudantes a superarem seus próprios limites, faz com que construam a sua autoestima, criando uma autoconfiança e fortalecendo a sua autoimagem. Além disso, a criação de um ambiente inclusivo e encorajador, pode proporcionar um refúgio seguro para aqueles que estão a enfrentar desafios nas suas vidas. A possibilidade de ajudar outras pessoas através da EF fascina-me, ainda para mais tratando-se de crianças e jovens que estão em fase de crescimento e de autoconhecimento.

Respondendo à pergunta inicial, mesmo que tenham surgido e ainda possam surgir dúvidas e incertezas ao longo desta caminhada, onde cada dia e reflexão feita servem de aprendizagem para fortalecer a minha convicção de que escolhi o caminho certo.

2.6. Receios e preocupações

O EP é um marco significativo que muitas vezes nos coloca em um turbilhão de pensamentos contraditórios. As dúvidas persistentes sobre nossa capacidade de conquistar e agarrar a turma, e acima de tudo o pensamento sobre as nossas abordagens metodológicas são uma constante, tanto antes quanto durante o estágio.

A incerteza em relação à minha falta de experiência e à pequena diferença de idade entre mim e meus alunos era uma sombra constante sobre a minha mente, antes do início da jornada como professor estagiário. Esta dúvida persistente fazia-me questionar se eu realmente era detentor das habilidades e dos conhecimentos necessários para enfrentar os desafios que iriam surgir nas aulas e no ano letivo. No fundo era algo como perceber se iria conseguir estabelecer uma conexão eficaz com os alunos e se iria proporcionar momentos e aprendizagens significativas para os alunos.

“Agora começam a surgir novos sentimentos, os de insegurança, incerteza, nervosismo e até mesmo os da perspectiva de incapacidade de dar conta da responsabilidade de lecionar uma turma”

Diário de bordo - antes do estágio começar (agosto de 2023)

O receio e a preocupação inicial se seria aceite por toda a comunidade escolar e que me fosse reconhecida competência para lecionar a uma turma durante um ano letivo eram uma constante. Enquanto professor estagiário preocupava-me se a minha turma iria

respeitar-me, seguir as minhas instruções ou se conseguiriam sentir conforto em abrirem-se de forma a podermos aprender mutuamente. Era uma preocupação ainda ser aceite pelos meus colegas mais experientes, de forma que pudesse encontrar o meu lugar dentro do ambiente escolar e construir relacionamentos profissionais positivos com os outros professores da escola.

“Foi um choque, pois estou a aprender a profissão, uma aprendizagem que me vira do avesso em relação à anterior função de estudante. A minha vida está a mudar e eu estou a preparar-me para a mudança...”

Diário de Bordo - 1ª ida à escola cooperante (setembro de 2023)

Apesar de o estágio profissional ser a entrada para o mundo profissional, existe uma constante preocupação pelo constante processo de avaliação ao longo do ano letivo. As expectativas foram colocadas com base nas minhas experiências e na dos meus amigos que já passaram por processos idênticos, e assim era necessário atender às mesmas ou tentar não cometer erros que pudessem afetar a minha avaliação final.

Apesar de sentir que o EP é um processo que enriquece o reportório de um jovem estudante, era uma preocupação constante de como iria gerir o equilíbrio entre o estágio e a vida pessoal. Achava que seria sempre um desafio equilibrar o trabalho na escola com a vida pessoal, onde o planeamento das aulas, a correção de trabalhos, as avaliações, as reuniões e o estudo iriam ocupar grande parte do meu tempo.

3. O Docente, a Educação e a Educação Física

Quando falamos da profissão de docente, geralmente associamos apenas à transmissão de conhecimento e a uma imagem altamente padronizada e cultural de um professor com uma maçã e um globo na secretária. Há muito que (...) “a função específica de ensinar já não é hoje definível pela simples passagem do saber” (Roldão, 2007, p.95), pois ser professor é muito mais que isso, é ajudar os alunos a realizar a ponte entre a escola a sociedade. Ser professor, e mais especificamente de EF é ser um (...) “educador na medida em que desempenha um papel formativo e contribui, através da sua prática pedagógica, para a formação de valores socioculturais, subjetivos e políticos”, (Lüdorf, 2009, p.100).

Apesar das diversas vezes em que a profissão docente é altamente desvalorizada, sabemos da sua relevância e influência em todos os setores da sociedade. A sua importância social advém das características que identificam um bom professor, tal como o conhecimento, a cultura profissional, o tato pedagógico, o trabalho em equipa e o compromisso social (Nóvoa, 2019).

Como professor estagiário e com base na minha experiência durante este ano letivo no EP, gostaria de destacar as dimensões do tato pedagógico e do compromisso social, pois foram as que mais me marcaram neste percurso. Ser um bom professor é ter um tato pedagógico e uma sensibilidade específica da profissão, é mobilizar as próprias dimensões pessoais e as dos alunos, de forma, a que seja possível ajudar o aluno a chegar à margem do conhecimento (Nóvoa. 2019). Com isto refiro que não basta “despejar” informação e conhecimento, é preciso conquistar os alunos, perceber as suas necessidades específicas, de forma a adequar todo o processo de ensino aprendizagem e colocar o aluno no centro do mesmo. A outra dimensão, a do compromisso social, é a garantia de que um professor possibilita aos alunos o equilíbrio e ascensão social, através da escola, onde a inclusão e a diversidade devem ser fatores impulsionadores da passagem das fronteiras, que por vezes condenam e limitam as crianças (Nóvoa, 2019). Estas dimensões destacam o papel essencial dos professores na formação de cidadãos ativos, conscientes e capacitados, evidenciando a verdadeira importância e complexidade da profissão docente.

3.1. A Educação e o profissional docente

Nóvoa (2019) nas suas dimensões descritoras do que é ser um bom professor, enunciou a dimensão do conhecimento, na medida em que um professor tem de conhecer bem aquilo que ensina, através das suas práticas docentes, orientando assim os alunos para a aprendizagem. Este conhecimento detido pelo profissional docente, é referido como um “saber específico que é indispensável ao desenvolvimento da atividade e sua natureza” (Roldão, 2005, p.109). Assim, quando procuramos a essência do ato de ensinar, referimo-nos à (...) “especialidade de fazer aprender alguma coisa” (Roldão, 2007, p.95), a alguém, neste caso o currículo ou o saber específico.

Este alguém é o Ser Humano, que está condenado à necessidade de educação, pois precisa de ajuda para o fundar como sujeito e como pessoa (Reis Monteiro, 2017). Assim neste processo de ensino e aprendizagem são necessárias duas ou mais pessoas, o professor, que não se dedica apenas à transmissão de conhecimento (pois também contribui para uma formação integral) e os alunos que têm de procurar e aceitar a realização dessa ação.

Um processo de ensino aprendizagem, que não reduz o professor apenas ao conhecimento específico, pois o docente no desempenho de sua função, pode deixar marcas de grande significado nos alunos em formação (Machado, 1995). Assim percebe-se a influência e a importância que um profissional docente tem na formação dos futuros cidadãos ativos do país. Esta ligação entre professor e alunos pode exercer-se sobre aspetos físicos e motores, como também sobre componentes sociais, culturais e psicológicas (Galvão, 2002). O currículo transmitido pelo professor vai além do conhecimento específico das disciplinas, passando pela transmissão de valores, normas, maneiras de pensar e padrões de comportamento, essenciais para uma convivência em sociedade (Galvão, 2002). Ficando claro que não se pode desassociar a transmissão de todo este currículo, descartando o aspeto afetivo (Da Cunha, 2013). O problema surge na tipologia de valores a serem promovidos, dada a constante mutação da escola sob influência de diversas culturas e ideologias (Dos Santos, 2008). A dúvida sobre quais valores transmitir permanecerá. A certeza que fica, é a de que não é possível no processo de ensino aprendizagem educar sem referência aos valores, uma vez que os percursos de

vida e crenças dos professores e dos alunos interferem no processo de ensino aprendizagem (Veiga, 2005).

Mas o processo de ensino aprendizagem não se esgota aqui, pois da mesma forma que um aluno tem de mostrar predisposição para a aprendizagem, o profissional docente também se encontra na mesma posição. Para uma melhor eficácia e relevância do currículo transmitido pelo professor, é necessário que este se mantenha atualizado e vá ao encontro das necessidades atuais da escola, da sociedade e dos alunos. Autores como Chakur (2000) referem que a formação contínua dos professores traz benefícios, para um professor se manter atualizado e ao mesmo tempo para suprir as lacunas da formação inicial. Assim, deve ser reconhecido por todos a importância da formação contínua por parte dos professores, que não deve ser confundida pela acumulação de saberes, de cursos e formações específicas. Deve ser entendido, como um exercício significativo que promova alterações nas suas práticas pedagógicas, através da reflexão das suas práticas, sendo possível (re)construir uma identidade pessoal e profissional (Nóvoa, 1992).

Para ser profissional docente, não basta procurar e acumular conhecimento e ser um mero aplicador e transmissor curricular. Ser professor é muito mais que isso, é dar valor e reconhecer a necessidade de refletir. Borssoi (2008) no seu trabalho associa a formação docente a uma formação contínua e a uma reflexão da prática, confrontando as experiências dos profissionais, com os saberes teóricos e práticos. Este mesmo autor refere ainda que um profissional docente deve ser capaz de criar ambientes de aprendizagem, onde a reflexão seja permanente, de modo a perceber as transformações e as necessidades dos alunos, da escola e da sociedade. Ser um professor reflexivo não se esgota na ação docente, na medida em que é necessário perceber o lugar por si ocupado na sociedade (Alarcão, 1996).

3.2. A Educação Física e a sua importância

Habitualmente, existe em volta da disciplina de EF uma desvalorização quanto ao seu currículo e aos profissionais que a lecionam, descrevendo-a muitas vezes (...) “como uma forma de recreação e/ou passatempo” (de Araújo et al., 2023, p.200). Mas engane-se, pois, quem descredibiliza e desvaloriza a EF no seu todo, desconhece os benefícios associados ao (...) “corpo e à mente numa sintonia de saúde humana” (de Araújo et al.,

2023, p.202). Apesar da disciplina de EF em Portugal ser de carácter obrigatório em todos os ciclos de ensino, continua a ser amplamente desvalorizada, no sentido em que é reconhecido o seu valor, mas o discurso em torno da mesma é depreciativo, pois esta vive (...) “entre a luz e a sombra, entre a contradição dos termos, “faz falta”, mas “vale pouco” (Graça, 2014, p. 94).

Mas analisando o currículo escolar, a EF apresenta-se como a única disciplina que (...) “visa preferencialmente a corporalidade” (Graça, 2015, p. 15), sendo que Bento (1999) a caracteriza como um meio do sistema educativo intervir na criação, configuração e modelação do corpo. Batista (2012), numa crítica em relação à desvalorização da EF realizada pelo Ministério da Educação, refere que o corpo, o jogo e o movimento, através dos valores do desporto estão presente nas EF.

Assim, é perceptível que a EF ultrapassa o “físico”, colocando no centro da ação pedagógica o movimento e o desporto (Batista & Queirós, 2015), de forma a lidar com a “corporalidade” (Bento, 1999). Na EF a comunicação faz-se através do movimento e na ação com objetos, desconstruindo assim o dualismo corpo e mente, pois aprendizagem ocorre através da interação do indivíduo (os sentidos, as perceções, a ação mente-corpo e a reação) com o meio, dotando o corpo como fonte de conhecimento (Batista & Queirós, 2015).

A EF desempenha um papel fundamental no desenvolvimento integral dos alunos, proporcionando aprendizagens que vão além das habilidades motoras. Através do seu currículo, os estudantes são expostos a situações que os ensinam a lidar com a vitória e a derrota, a cultivar a ambição e a resiliência diante das dificuldades. Este processo ajuda-os a conhecerem-se melhor, bem como a compreender e interagir com os seus pares, promovendo a cooperação, a competição saudável, o confronto construtivo e o respeito mútuo.

Esses valores são essenciais para preparar os jovens para uma sociedade cada vez mais competitiva, permitindo aprenderem a importância do trabalho em equipa, a desenvolverem habilidades de liderança e a enfrentar desafios com determinação e ética. A Educação Física, portanto, não se limita ao desenvolvimento físico, mas também contribui significativamente para o crescimento cognitivo e sócio-afetivo dos alunos.

Dessa forma, a EF promove um desenvolvimento integral, moldando seres humanos completos e preparados para enfrentar as diversas situações da vida. Este desenvolvimento holístico é crucial para formar indivíduos equilibrados e conscientes do seu papel na sociedade, capazes de contribuir positivamente para o bem comum.

3.3. Avaliação na Educação Física

A avaliação foi uma das tarefas mais complexas que realizei durante a concretização do Estágio Profissional, dada a minha inexperiência enquanto profissional docente. Uma tarefa difícil, mas importante, que juntamente com a planificação, realização do ensino e análise constituem-se como tarefas centrais para a profissão docente (Bento, 2003). Abrantes (2002) refere que avaliação regula e se inclui em toda a prática pedagógica, assumindo um papel fulcral na certificação das aprendizagens e das competências desenvolvidas pelos alunos. Assim, a avaliação no processo ensino-aprendizagem oferece informações relevantes tanto para os alunos, como para os profissionais docentes.

“O processo de avaliação na escola é complexo e mais exigente do que pensava, pois requer uma programação e organização previa ao momento avaliativo. O que avaliar? e Quando avaliar? são perguntas que certamente farão parte do EP.”

Diário de Bordo – Avaliação Diagnóstica de Natação (setembro de 2023)

Ao longo do EP, em diversos momentos foi necessário avaliar, dado os diferentes momentos e exigências da avaliação. Uma avaliação que serviu quase sempre de regulação e promoção da qualidade do ensino e aprendizagem do aluno e que ao mesmo tempo me serviu para retirar ilações do trabalho realizado.

O primeiro momento de avaliação, deu-se nas Avaliações Diagnósticas (AD), nas diversas matérias e na aptidão física, com os testes FITescola. Uma avaliação que serve sobretudo para «situar» os alunos em relação às aprendizagens essenciais e aos objetivos previstos para a EF (de Carvalho, 1994). Assim, a AD serviu-me sobretudo para perceber o nível em que cada aluno se situava e a turma no seu todo, para uma posterior análise e adequação de todo o processo de ensino aprendizagem.

Outro modelo realizado durante o EP foi a Avaliação Formativa (AF), utilizada sobretudo como um processo de recolha de informação, que permite orientar e regular toda o processo de ensino aprendizagem e controlar os seus efeitos (de Carvalho, 1994).

Este tipo de avaliação permite perceber o nível e o estado dos alunos, identificando a existência ou não de melhorias, permitindo uma adaptação da ação pedagógica. Esta modalidade de avaliação teve um caráter informal em todas as aulas, através da troca de impressões entre professor-aluno, dos alunos com as atividades e experiências pedagógicas propostas, com os seus pares, na adaptação dos exercícios, nos feedbacks a nível disciplinar (de Carvalho, 1994). Além disso, AF teve também um caráter formal, de forma a realizar um balanço num período temporal específico, de modo a apresentar informações acerca dos alunos e da turma, nas reuniões intercalares realizadas a meio de cada período.

Por fim, a Avaliação Sumativa (AS) que tem como objetivo principal avaliar o trabalho feito, de forma que seja possível concluir o impacto de toda ação pedagógica na evolução dos alunos. Segundo o Despacho Normativo 98-A/92, de 20 de junho, promovido pelo Ministério da Educação, a AS é entendida como (...) “um juízo globalizante sobre o desenvolvimento dos conhecimentos e competências, capacidades e atitudes do aluno”, sendo que o mesmo orienta que a AS deve realizar-se (...) “ordinariamente, no final de cada um dos períodos letivos e no final de cada ciclo”.

Ao longo do EP estas foram as modalidades de avaliação usadas, sendo que em diversos momentos de avaliação promovi as linhas orientadoras da Avaliação para a aprendizagem (AfL), tal como a partilha das intenções de aprendizagem, deixando claro aos alunos o que é pretendido, seja através da partilha dos critérios de sucesso, bem como o fornecimento de Feedback que visasse a aprendizagem dos alunos (Leirhaug & Annerstedt, 2016). Em vários momentos de avaliação, promovi momentos de reflexão individual e geral, de forma a realizar autoavaliações e heteroavaliações.

Dada a minha experiência do EP, o processo de avaliação tornou-se das tarefas mais difíceis ao longo do ano letivo. Na avaliação de dança, optei por gravar a coreografia final, de modo a permitir-me visualizar num momento posterior. Demonstrou ser uma importante ferramenta, mas que dada a logística necessária, por vezes torna-se inviável. Assim, é necessário não criar dependência a esta ferramenta, permitindo desenvolver através do treino capacidades de observação e avaliação.

4. O enquadramento de onde e como tudo aconteceu – A levada e todos os seus elementos que a compõem

O presente REP retrata o EP numa das mais conceituadas escolas do ensino secundário da RAM. Durante o EP, o qual eu apelido de uma caminhada numa levada característica da ilha da Madeira, darei nome às diversas substâncias que compõem este REP.

4.1. O estágio profissional – A levada

O ano de estágio é a levada, percurso pedestre comum na Ilha da Madeira, que serve de temática utilizada na redação deste REP, que se caracteriza pelo momento onde o professor caminha por um dos pilares essenciais à formação de professores, uma jornada onde cada passo é o enfrentar o desconhecido. Descrevo esta levada como algo entre a ansiedade e a confiança, tratando-se de um autêntico turbilhão de emoções. A ansiedade fruto da inexperiência e do medo de errar, a confiança de que tudo isto faz parte do processo e que o erro é parte do mesmo.

“O sentimento de incerteza e de insegurança penso que irão perdurar até ao final desta caminhada, onde irão surgir várias perguntas: “Será que sou capaz?”, “Será que é isto que quero fazer da minha vida profissional?”, “E se eu não conseguir?”. Acredito que seja o assimilar da ideia de que estamos a preparar-nos para uma das profissões mais exigentes, desafiantes e fulcrais do desenvolvimento da nossa sociedade. Só me resta dormir melhor cada noite e desfrutar de cada momento.”

Diário de Bordo – Dias antes do início do ano letivo (setembro de 2023)

Nesta longa caminhada, o campo de futebol, a piscina, o ginásio e os campos tornaram-se o palco para o artista, onde diariamente fui desafiado pela minha timidez, insegurança, pelos meus alunos e pelo meu PC. Cada aula era mais uma jornada de aprendizagem mútua, entre mim enquanto professor estagiário e para os alunos. Esta caminhada fica marcada, pelo enfrentar dos obstáculos e desafios, mas sobretudo pela gratificação nas pequenas conquistas, nos sorrisos conquistados e nas conexões formadas com a turma.

O ano letivo enquanto professor estagiário ficou marcado pela oscilação de momentos, quase que uma montanha-russa, onde os momentos de entusiasmo e dúvida misturam-se, fazendo que com enfrentasse momentos de incerteza, mas que me orientaram para a autodescoberta. A cada aula e cada período que passava, crescia não apenas como professor, mas como cidadão, através do enriquecimento de experiências que moldaram e marcaram esta importante jornada.

No final do ano de estágio e já com um olhar de professor, revejo uma mistura de nostalgia e orgulho, de uma jornada desafiadora, mas também transformadora. Sei que ainda há muito a aprender, mas glorifico-me após cada reflexão sobre este processo, onde o progresso alcançado é uma realidade já conquistada. É com um coração cheio de esperança e determinação, que sigo em frente para abraçar os desafios que me aguardam na minha vida profissional.

Tenho a certeza de que esta etapa é essencial para a formação de um professor, pois este estágio é de uma importância multifacetada. Desde logo a aplicação prática, onde é permitido ao futuro professor experimentar a dinâmica e a cultura de uma escola, com alunos, colegas, pais e desafios diários reais. Este contacto direto com a prática pedagógica é essencial para a compreensão do papel do professor.

É também neste momento que se desenvolvem habilidades, desde as pedagógicas, de ensino, de comunicação, de gestão de grupos, resolução de conflitos e problemas, mas sobretudo uma adaptação a diferentes estilos de aprendizagem dos alunos. É um aprender com contacto direto com a realidade escolar.

Considero ainda, que é neste processo que o professor adquire a consciência da importância de refletir e autoavaliar, pois o EP proporciona um ambiente propício para a reflexão sobre a prática pedagógica. Aqui temos a oportunidade de observar as nossas próprias ações, analisando o impacto das mesmas no processo de ensino-aprendizagem. Um processo feito muitas vezes com outras pessoas, como com o NE e o PC.

No EP tive a sorte de ter um PC que me acompanhava diretamente nesta caminhada, um mentor que fornecia feedbacks e reflexões a cada aula. Processos conjuntos que atendiam as minhas necessidades e que me ajudavam a identificar os pontos fortes e os momentos onde tinha de melhorar.

Este também é o momento onde se dá uma adaptação real ao ambiente e cultura escolar, onde há a possibilidade de me familiarizar com a cultura, com as dinâmicas, com todos os procedimentos administrativos e burocráticos inerentes à profissão.

Acredito ainda que este processo é essencial para amenizar a mudança, contribuindo para uma transição mais suave, tratando-se assim de um período crucial na formação e preparação para a carreira de um professor.

4.2. O professor estagiário – *O aventureiro*

Confesso que a aceitação da mudança de paradigma nem sempre foi um processo fácil, pois é necessário assimilar que troquei de função ao fim de tantos anos enquanto aluno. Andar nos corredores, frequentar o bar e as salas de professores, participar de forma ativa nas reuniões de avaliação, acarreta uma transição marcante. Por diversas vezes a insegurança, o desconforto e a desconfiança estavam instalados, quase que como uma sombra que me acompanhava.

Os primeiros dias na escola tudo parecia diferente e especial, pois estava a sentir o peso da responsabilidade e das expectativas. Talvez devido à minha insegurança sentia um olhar e um sorriso distinto por parte dos professores e alunos da escola, sentindo que havia alguma desconfiança e inquietação por parte dos mesmos. Ao longo do processo do EP, a mudança era visível, pois aos poucos, a insegurança ia cedendo lugar à confiança mútua.

Para este processo de maior autoestima e autoconfiança contribuíram grande parte dos professores do grupo de EF. Ali éramos todos colegas, nos quais encontrei um apoio e uma estima visível. Estas sensações transmitidas, faziam-me sentir que pertencia e tinha o direito de estar ali, aumentando o meu sentido de pertença. Este ganhar de confiança foi feito através da troca de aprendizagens e encorajamento, onde os mesmos partilhavam as experiências e visões, que fortaleciam o meu vínculo com eles e a profissão de docente.

Mas nem todos os momentos para um professor estagiário são positivos, pois por diversas vezes fui confundido com alunos, o que sentia que me retirava alguma autoridade, mas que de certa forma servia de alerta, uma vez que por mais que eu me sentisse parte deste ambiente, ainda estava a passar pela transição. Assim, acredito que a gratidão é o sentimento que generaliza o que sinto a escrever este REP, para com todos os alunos, direção, colegas e pessoal não docente que me acolheram com curiosidade, respeito, paciência, sabedoria e que renderam sorrisos e histórias para contar.

“Hoje fui confundido com um aluno à entrada do bar dos professores. É constrangedor ter de passar por isto, mas até tem piada relembrar este momento. Não me vou esquecer do dia em que fui confundido com um aluno, enquanto professor.”

Diário de Bordo – 2ª semana de aulas (setembro de 2023)

4.3. O contexto do estágio profissional – O mapa

O presente REP retrata o EP numa das mais conceituadas escolas do ensino secundário da RAM, o qual o meu NE estava inserido. A fundação da escola remonta ao século XIX (1837), cerca de 187 anos, dotando-a de enorme experiência no sistema de ensino na RAM. Uma escola onde tradicionalmente as várias gerações da família estudaram, desde bisavós até aos bisnetos.

“É com grande entusiasmo que recebi o resultado das colocações do estágio profissional. Fui colocado numa das mais conceituadas escolas da RAM, é um prazer ingressar nesta escola.”

Diário de Bordo – Sensação após as colocações (agosto de 2023)

Uma escola com grande tradição e cultura escolar, demarcando-se facilmente de todas as outras existentes no Funchal. Tradições e culturas únicas, seja através das listas para associações de estudantes, DE e mais recentemente o clube que representa a escola. A escola tem nos seus quadros quase dois mil alunos oriundos das diversas partes da ilha, o que traduz o interesse da comunidade madeirense em estudar no Liceu Jaime Moniz.

Uma escola com a oferta educativa vasta e completa, desde os Cursos científicos humanísticos, Cursos de educação e formação de jovens (CEF's), Cursos profissionais, clubes e associações. Uma escola que se marca pela multiculturalidade, pela inclusão e representatividade da enorme diversidade, não escolhendo os alunos que nela querem estudar, ao contrário do que acontece em outras escolas.

A EC apresenta diversas infraestruturas e fatores que influenciam a qualidade do processo de ensino/aprendizagem. O contexto específico desta escola, como por exemplo, os recursos disponíveis (espaciais e materiais), a caracterização do ambiente (micromeio e equipa docente) é de grande valor, comparando com outras escolas da RAM.

A escola possui grandes condições para a prática desportiva, desde espaciais a materiais. A nível espacial dispõe de um campo polivalente, um campo de futebol sintético (fut11), uma piscina 25m, duas salas de esgrima, um ginásio e ainda um pavilhão

polidesportivo. Esta oferta de espaços, dá grandes possibilidades ao grupo de EF para explorar as atividades físicas propostas pelo Ministério de Educação. Para as aulas teóricas em dias de chuva, o grupo de EF tem à sua disposição um projetor e uma sala de aula. O grupo disciplinar de EF dispõe ainda de um gabinete exclusivo ao grupo e ainda uma arrecadação para a arrumação do material.

Apesar de uma edificação antiga e de uma afluência enorme de alunos, a escola tem sido capaz de dar resposta às necessidades educativas emergentes, dotando os espaços de uma polivalência extrema, desde salas interativas a “salas do futuro”. Todas estas características fazem jus ao lema da escola, “Tradição e Inovação”.

4.4. A importância da cultura desportiva na escola – *Calçado confortável*

Tal como a utilização de calçado confortável e adequado na realização de uma levada nas magníficas paisagens da RAM, é necessária a posse de condições materiais e especiais para uma EF de qualidade e de significado para os alunos. Uma EF para o presente, mas sobretudo para o futuro, que aborde desde as diversas matérias, à aptidão física e aos conhecimentos.

A EC apresenta condições para a prática de exercício físico e desporto, mais especificamente para a EF, que deveriam ser transversais a todas escolas. Uma oferta de espaços que permite um currículo vasto e diverso e que dá a oportunidade de proporcionar diversas atividades e experiências aos alunos.

Apesar de existirem mais de 30 professores a integrar o grupo disciplinar de EF e frequentemente pelo menos 10 docentes a lecionar ao mesmo tempo, a escola reúne condições materiais e espaciais para uma EF de qualidade. A gestão de horários e de espaços é difícil, pois neles devem estar inseridos as aulas, o DE, os treinos do clube escola e as outras atividades previstas no plano interno de atividades da escola.

Esta gestão eficiente e eficaz corresponde à cultura escolar desportiva que a escola vem apresentando há largos anos, com uma política de valorização do Desporto e da EF, através do incentivo da prática de atividade física e da participação considerável a nível do número de alunos e de equipas nas concentrações do DE.

A escola apresenta um conjunto de espaços multidesportivos para a EF como uma piscina, um pavilhão, um campo de futebol 11 sintético, um campo alcatroado, uma sala de esgrima, sala de musculação, um ginásio de ginástica e ainda um espaço circundante ao campo de futebol. Esta diversidade de espaços oferece um leque de opções de matérias a abordar pelos professores, permitindo abordar modalidades tradicionais para a escola, como por exemplo o rugby, o corfebol e o basebol, além das modalidades coletivas habituais e da natação, do badminton, da dança e do ténis.

A cultura desportiva é visível na escola não apenas com recursos observáveis, mas também sobre as políticas e decisões que advém da direção. A escola dá a possibilidade de cada aluno ter acesso a 2 aulas de EF semanais de 90 minutos, o que nem todas as escolas oferecem este tempo disponível para a disciplina aquando da construção dos horários. Esta política permite abordar diversas matérias e a realização de Unidades Didáticas mais extensas e significativas.

Além do tempo disponível para a EF, a escola detém um leque de diversas modalidades a participar no DE, reservando um espaço no horário e na gestão do *roulement* para a realização de treinos regulares semanalmente nos diversos escalões. O DE tem grande importância para a EC, uma vez que esta participa regularmente e de forma louvável a nível de participação e conquistas nas concentrações do DE na RAM. Além disso, todos os anos diversos alunos integram equipas federadas, onde muitas vezes a porta de entrada na modalidade é o DE, como o caso específico do voleibol, modalidade na qual o PC é o treinador da equipa da escola no desporto escolar e o NE acompanha regularmente.

“Hoje o NE soube que vai colaborar com a equipa de voleibol da escola no DE. Estou muito entusiasmado, uma vez que enquanto aluno defrontei diversas vezes no DE a equipa de voleibol do Liceu Jaime Moniz”

Diário de Bordo – 1ª reunião com o PC (setembro de 2023)

A política desportiva da EC não finaliza aqui, pois esta dispõe de um clube desportivo que participa de forma federada em diversas modalidades e que auxilia a organização dos eventos desportivos na escola.

A escola prevê ainda uma política de rotação por grande parte dos espaços polidesportivos disponíveis nas primeiras 4 semanas de cada ano letivo. Nestas quatro

semanas está previsto a realização das AD às diversas modalidades e ainda a realização dos testes de aptidão física da bateria de testes FITescola, ainda que de forma diagnóstica.

Por fim e de forma a corroborar a política desportiva da EC, a mesma todos os anos organiza um evento de homenagem a todos os estudantes atletas que obtenham bons resultados académicos e ainda participação em competições nacionais e internacionais.

4.5. A Turma atribuída – A mochila

Dei o nome de mochila a este capítulo, pela enorme responsabilidade de carregar sonhos e expectativas de jovens adolescentes em formação, uma vez que o profissional docente pode influenciar e interferir no desenvolvimento vocacional dos alunos (Pinto et al., 2003).

Antes do início do EP, um dos principais pensamentos que pairava na minha cabeça era relativo à constituição da minha primeira turma enquanto docente de EF. Outros pensamentos como: “Quantos rapazes e raparigas?”, “Será que eles gostam de desporto e de EF?”, “Praticam desporto”, “Quais as modalidades preferidas deles?”, “E de que maneira isto tudo pode influenciar o seu desempenho nas minhas aulas”, faziam-me criar expectativas sobre a turma que eu iria assumir no presente ano letivo, enquanto professor estagiário.

Lembro-me perfeitamente da minha primeira reação e dos primeiros pensamentos sentidos quando os encontrei na primeira aula. O meu discurso era pouco fluído e algo tremido, o que traduzia o nervosismo que estava a sentir. Dediquei a primeira aula à apresentação mútua entre professores e alunos, de modo a quebrar o distanciamento existente entre nós. Recorri ainda a um questionário através de um Qr Code, de forma a obter dados e opiniões da minha turma, que contribuíram para a construção do planeamento anual e a decisão de quais as matérias abordar, de acordo com as AE do 11º ano e o *roulement* dos espaços.

No olhar dos alunos vi alguma desconfiança, mas ao mesmo tempo alguma curiosidade disfarçada pela timidez. Ainda que grande parte da turma, tenha tido no ano letivo transato um docente estagiário, possuindo assim algumas experiências e expectativas de como

iriar decorrer o ano letivo, havia alguma curiosidade de como as coisas iriam se proceder neste ano letivo.

Durante as primeiras semanas, cada aula era uma oportunidade de nos conhecermos mutuamente, e em grande parte das mesmas, eu aprendia tanto quanto ensinava, pois tinha de encontrar maneiras criativas de transmitir o meu conhecimento e cativar a atenção de modo a motivar a minha turma. Ao longo das aulas as minhas dúvidas iniciais, foram dando lugar a momentos de maior confiança e de certeza. Aos poucos foi sendo criada uma conexão e um à-vontade entre nós, através da percepção da importância de ouvir e de compreender as necessidades individuais da turma.

À medida que o ano letivo avançava, a minha primeira turma tornou-se mais do que simples alunos, tornaram-se os meus primeiros companheiros da minha carreira enquanto profissional docente. Apesar de saber que esta foi apenas a minha primeira turma da carreira como professor, acredito que eles deixaram uma marca indelével na minha memória e na maneira como perspetivarei todo o processo de ensino aprendizagem.

4.5.1. Características da Turma

A minha turma podia ser descrita de uma maneira geral como uma turma de Científico-Humanístico de Ciências e Tecnologias, constituída por 12 alunos e todos do sexo masculino. Uma constituição curiosa e desafiadora, pois tratava-se de um número muito restrito de alunos e ainda para mais todos do sexo masculino, interferindo diretamente e ativamente nas dinâmicas e no funcionamento das aulas.

“Tens uma turma pequena, que vai te trazer vantagens e desvantagens. Por um lado, poderás ter um melhor controle da turma, por outro lado poderás ter mais dificuldades na construção de exercícios.”

Professor Cooperante – setembro 2023

Além de dados sociodemográficos, juntamente com o meu NE acreditamos que existiam outros dados que deviam ser questionados, quando os professores procuram conhecer melhor e encontrar uma maior proximidade com os alunos. Questões que nos podiam ajudar a perceber qual a sua opinião acerca da disciplina, neste caso específico a EF, e perceber as suas ligações com o desporto e atividade física no geral. Após a recolha e análise das respostas ao questionário, concluí que toda a minha turma gosta da disciplina

de EF e classifica-a como a sua preferida. Estas ideias retiradas da primeira aula com a turma e das respostas ao questionário, permitiram-me retirar algumas conclusões e decisões para o ano letivo.

Após alguma reflexão sobre a constituição da minha turma, desde a sua configuração (todos os alunos do sexo masculino) e um número reduzido de alunos (12 alunos), comecei a pensar como iria decorrer o ano letivo depois de os ter conhecido.

“Esta realidade da turma é um pouco irrealista, no sentido em que atualmente é difícil encontrar turmas tão pequenas e ainda para mais no início de carreira. A configuração da minha turma deixa-me a pensar se terei de recorrer a mais exercícios de competição entre eles? E como é que vou gerir esta competição para os motivar?”

Diário de Bordo – Após conhecer a minha turma - setembro 2023

Tal como referi anteriormente, no questionário aplicado à turma na primeira aula de apresentação recolhi alguns dados acerca da prática desportiva ou atividade física dos alunos. Analisando os resultados das questões: “Quando questionados sobre o seu histórico de prática desportiva”; “Práticas ou já praticaste alguma modalidade federada?” / “Se respondeste sim à pergunta anterior, qual/ais a/as modalidade/s?”, concluí que os 12 alunos responderam que já tinham praticado/ praticam desporto, nomeadamente 9 responderam que praticaram/ praticam futebol (75%), 1 basquetebol (8,3%), 1 Natação e Judo (8,3%) e 1 Downhill (8,3%). Estas respostas correspondem à realidade madeirense, onde há uma procura massificada pelo desporto rei, o futebol, em detrimento de outras modalidades com elevado potencial na RAM, dadas as condições geográficas e meteorológicas (desportos náuticos e de aventura).

A especificidade da turma e os seus hábitos de vida ativa e desportiva fizeram-me antever uma turma interessada, empenhada e motivada para a prática de EF. Felizmente que esta perspetiva na generalidade se verificou na prática, excetuando alguns alunos pontualmente por razões muito específicas e individuais.

As Avaliações Diagnósticas tornam-se relevantes para o planeamento de todo o processo de ensino aprendizagem, na medida em que permitem situar o aluno em relação aos objetivos previstos para o seu nível de ensino (Gonçalves et al., 2014). Assim as primeiras quatro semanas de aulas foram dedicadas às AD das diversas matérias a serem abordadas no ano letivo e à recolha dos dados dos testes FITescola. Após as AD descrevi

a turma na generalidade como muita apta para as diversas matérias de ensino e em geral situada na zona saudável nos testes de Aptidão física na bateria de testes do FITescola. A interpretação e conclusão destes dados permitiu-me traçar um perfil de cada aluno e da turma em geral, que me possibilitaram realizar uma melhor gestão e planeamento para o ano letivo.

Tabela 1 - Avaliação Diagnóstica dos testes FITescola

	IMC		Vaivém		Velocidade		Abdominais		Impulsão Horizontal		Senta e Alcança		Flexão de Braços	
Zona Não Saudável	4	33,30%	4	33,30%	2	16,7%	1	8,35%	1	8,35%	1	8,33%	5	41,7%
Zona Saudável	8	66,70%	7	58,30%	5	41,7%	7	58%	5	41,7%	9	75%	6	50%
Perfil Atlético	-	-	-	-	4	33,3%	1	8,35%	3	25%	-	-	-	-
Não avaliado	-	-	1	8,40%	1	8,3%	3	25%	3	25%	2	16,67%	1	8,33%
Total	12	100%	12	100%	12	100%	12	100%	12	100%	12	100%	12	100%

Realizando uma análise à tabela 1, respetiva à AD da bateria de testes FITescola, concluo que no geral a turma está situada na zona saudável de aptidão física. Analisando a tabela, percebemos ainda que evidenciam valores baixos na flexão de braços, na impulsão vertical e na velocidade, o que nos traduz a importância de uma análise cuidada destes dados, para um planeamento da aptidão física ajustado às dificuldades sentidas. Além disso, existiram valores ainda mais preocupantes, os do IMC. Uma análise aos valores do IMC, evidenciam que $\frac{1}{3}$ da turma estava inserido na zona não saudável deste parâmetro avaliativo. Um valor muito alto, mas que vai ao encontro da tendência da sociedade atual, onde se verifica um crescimento constante nos valores da obesidade, considerada a pandemia mundial do século XXI pela entidade que tutela a saúde mundial, a OMS.

Fazendo um balanço geral a outros aspetos que caracterizam a turma, é de realçar a falta de compromisso de alguns alunos com a disciplina. Uma parte da turma revelou sérios problemas com as questões da assiduidade e sobretudo com a pontualidade, tornando-se numa das minhas maiores batalhas e preocupações. Outros problemas como o arranjar justificações para a não realização da componente prática da aula e a demonstração de alguma resistência na realização de alguns exercícios. Problemas que só a prática real de ensino, permitirá o desenvolvimento de destrezas, de atitudes e saberes práticos (Batista et al., 2014).

“Geralmente fico pelos avisos e pelas chamadas de atenção, faltando por vezes a “maturidade” e a atitude de mandar sentar ou até mesmo em último caso mandar para a rua. Por vezes falta-me a coragem de passar a linha mais autoritária e assertiva, de modo a marcar a minha posição.”

Diário de Bordo – Indisciplina na turma (novembro de 2023)

Sinceramente, no início do ano letivo pensei que a gestão destas questões e de outras que podem desvirtuar a tarefa do professor, como comportamentos característicos de indisciplina escolar e fora da tarefa, seria mais fácil. Tais comportamentos de indisciplina em aula interferem sobre o trabalho dos profissionais docentes (de Alencar Rodrigues et al., 2012).

Acreditava no início do ano letivo que a gestão da turma seria um processo mais simples, dado o comportamento e a motivação inicialmente apresentada pelos alunos. Mas, com o evoluir do ano letivo, esta gestão foi exigindo cada vez mais de mim, chegando a ser necessário a marcação de uma falta disciplinar a dois alunos. Foi uma sensação má, que me deixou a refletir sobre a mesma durante algum tempo.

“As questões da indisciplina levam-me a refletir, sobre qual estratégia adotar para controlar estas questões e perceber o que move os alunos. Quero perceber algumas questões sobre a motivação dos alunos e tentar adaptar-me. Questões relevantes para a EF e que podem vir a ser exploradas no projeto de estágio no âmbito da investigação no RE.”

Diário de Bordo – Indisciplina na turma (novembro de 2023)

“É com alguma tristeza que escrevo este desabafo, pois hoje marquei as minhas primeiras participações disciplinares. Acredito que nenhum professor tem o prazer de tomar esta atitude, ainda para mais um estagiário, que se sente inseguro fruto da sua inexperiência. Felizmente o PC estava presente e ficou logo do meu lado a dar-me razão à tomada de posição.”

Diário de Bordo – A primeira participação disciplinar (janeiro de 2023)

4.6. O Núcleo de estágio – O bastão de apoio

Acredito que o sucesso neste EP muito se deve à existência de um NE tão forte a nível de objetivos propostos e ambiciosos. A nossa relação advém do primeiro ano de mestrado realizado na FADEUP, uma vez que apesar de nós os três vivermos na RAM, não os conhecia. Sorte ou coincidência, ficamos os três na mesma turma no ano letivo anterior, pelo que trabalhamos sempre nos mesmos grupos de trabalho e que de certa forma encaminhou para o sucesso de este ano letivo.

A nossa relação teve uma trajetória crescente ao longo da realização do EP, apesar de pelo meio existirem diversos momentos de afastamento com eles, não por opção minha. Uma relação com altos e baixos, mas que caracteriza aquilo que deve ser uma relação

entre profissionais, através de diálogo, trocas de ideias e opiniões. A existência de personalidades fortes, leva muitas vezes ao choque de ideias e de cedências que fazem parte de um crescimento pessoal e profissional através do relacionamento com os demais.

Nesta relação foram visíveis diversas diferenças nas opiniões e na maneira de encarar todo o processo de ensino-aprendizagem, o que de certa forma enriqueceu o nosso NE. Mas sempre que foi necessário trabalhar em equipa e em cooperação os resultados foram positivos e elogiado por todos, tal como a organização do torneio de Voleibol 4vs4 e Futebol, organizado pelo nosso NE.

“Desde o início, a organização deste torneio representou um desafio monumental, pois requeria coordenação, planeamento detalhado e trabalho em equipa. Após a realização os elogios ecoaram por grande parte, onde era destacada a organização deste evento. Chegando a ouvir-se entre os professores, algo como: “o melhor evento da escola neste ano letivo!”. Ouvir isto deixa-me profundamente orgulhoso daquilo que foi ali realizado.”

Diário de Bordo – Reflexão após a realização do Torneio Voleibol 4vs4 – março 2024

4.7. O Professor Cooperante – A lanterna

O professor cooperante assume um papel de apoio e orientação do futuro docente, através de situações de aprendizagem, experiências formativas, reflexão e a transferência de conhecimentos relevantes sobre a vida e a prática profissional (Rodrigues et al., 2016).

E o facto de eu próprio considerar que este EP foi positivo e enriquecedor para a minha formação profissional, também muito se deve ao professor Vasco, que teve como missão ser o meu PC, servindo muitas vezes de “lanterna”, nas “grutas” escuras e sombrias que por vezes aparecem nesta longa caminhada. (Alarcão e Tavares, 2003; Batista e Queirós, 2013),

“Confesso que ao entrar na escola foi tudo muito estranho, com os alunos a olharem para mim e talvez pensarem: “É aluno ou professor?”. Situação essa que se acalmou quando encontrei o professor Vasco (cooperante), refugiando-me nele (zona de conforto).”

Diário de Bordo – 1º dia de aulas (setembro de 2023)

Um professor que foi servindo de inspiração e que ia iluminando a minha caminhada enquanto o estágio se desenrolava. Um profissional docente que abraçou a ideia de orientar estágios pelo segundo ano, e que segundo o mesmo acarreta momentos constantes de aprendizagem. Um professor que tal como eu sempre se identificou com a

profissão de docente de EF, demonstrando uma paixão pelo desporto e pelo exercício físico no geral.

Considero que existem muitas características que me fazem identificar com o Professor Vasco, desde logo o facto de estar em busca constante de conhecimento, chegando mesmo a participar juntamente com os seus EE's numa Ação Científico-Pedagógica promovida pela Universidade da Madeira, com o tema: "Desafios da Escola e da Educação Física -Tradição e Inovação". O facto de já ser um professor experiente e com alguns anos de carreira e ainda assim procurar conhecimento por iniciativa própria revela o seu compromisso com a sua atividade profissional.

Outra característica com a qual me identifico com o professor Vasco, é acreditar que as zonas de desconforto são oportunidades para crescermos enquanto pessoas e profissionais. Por diversas vezes submeteu-se a esta zona, desde logo com aceitação do cargo de treinador do DE de Voleibol na EC, numa modalidade que não possuía um grau de especialização, exigindo uma procura de formação e conhecimento específico na modalidade.

Enquanto supervisor de estágio, não demonstrou apenas habilidades pedagógicas, mas também uma compreensão profunda sobre as nossas necessidades, enquanto EE. Enquanto PC soube ouvir atentamente as minhas preocupações, perguntas e receios normais de um EE, oferecendo diversas vezes feedback construtivo e orientações claras que promovessem o meu desenvolvimento profissional. Demonstrou ter a flexibilidade de reconhecer e adaptar-se à especificidade de cada estagiário e à turma por si orientada, atendendo às diferentes necessidades e dificuldades de aprendizagem.

Um mentor que teve a capacidade de criar um ambiente de aprendizagem seguro e encorajador, oferecendo espaço para que nós enquanto estagiários, nos sentíssemos confortáveis em explorar, cometer erros normais e que se constituíssem como parte do crescimento.

Enquanto PC tornou-se um amigo que me transmitia sempre a ideia de que era necessário repensar a conceção do erro, dizendo que íamos cometer erros melhores na aula seguinte. Assim uma das aprendizagens que retiro desta experiência é de que o erro

não constitui uma ameaça à nossa legitimidade enquanto professores, mas que evidencia uma oportunidade de crescermos e progredirmos enquanto futuros docentes.

Ao longo do EP incentivou-me constantemente para a necessidade de refletir sobre a prática pedagógica realizada, organizando sempre após as aulas uma interação que visava uma reflexão conjunta para posteriormente realizá-la individualmente. Azevedo (2012), destaca a importância do PC na promoção de períodos de reflexão, para promover a construção da autonomia, de conhecimento profissional e a melhoria de todo o processo de ensino aprendizagem.

Apesar deste trabalho conjunto, deixou-me sempre à vontade, para que eu não deixasse de ser quem eu sou. E de facto esta era uma das minhas preocupações iniciais, onde colocava em questão qual seria o meu grau de liberdade, nas minhas escolhas, nas minhas aulas.

“Antes do início da realização do estágio profissional, por vezes penso como será esta experiência. Qual será o meu grau de liberdade? Será que poderei ser quem sou ou terei de ir ao encontro das expectativas e crenças do PC.”

Diário de Bordo – Antes do início do Estágio Profissional (setembro de 2023)

4.8. O departamento de educação física – Os meus colegas da levada

Relativamente aos professores que compõe o grupo disciplinar de EF da escola, a configuração do mesmo é muito específica, uma vez é um corpo docente já com alguma idade e experiência, onde alguns já se conhecem há largos anos e muitas vezes em contextos fora da escola. Apesar destas condicionantes todas, sinto que os EE's foram sempre bem recebidos, integrados, acolhidos, auxiliados pelos professores que compõem o grupo disciplinar.

A EC tem à sua disposição uma sala de acesso exclusivo aos professores de EF. Uma sala com muita história carregada de simbolismo que descrevem a ligação entre a escola o desporto e a EF. Uma sala repleta de troféus, fotos e cartazes que trazem um valor enorme à sala. Nesta sala, foram diversas as conversas, aprendizagens, histórias partilhadas sobre o estado da profissão e do ensino na RAM e no país. Considero que esta sala, representou uma sala de aula, onde os professores mais experientes transmitiram-me e ensinaram-me parte da profissão. Nóvoa (2019) refere que a aprendizagem da

profissão docente só pode ser feita com a presença, o apoio e a colaboração dos outros professores. Já Queirós (2017), alerta para a necessidade para um profissional docente de compreender os sentidos da instituição escolar, através da integração na profissão e aprendizagem com os colegas mais experientes.

Do departamento de EF, o que mais guardo são as reuniões de grupo de EF, que tinham lugar de 15 em 15 dias. Uma reunião onde eram discutidos os vários assuntos inerentes ao *roulement* de espaços, à atividade interna da escola, gestão dos materiais desportivos, ao DE e outros assuntos específicos da direção de turma e avaliação interna da escola.

Na minha memória, ficarão ainda as lembranças de algumas reuniões marcantes, permeadas de conversas acesas que enriqueceram a minha compreensão da cultura escolar e de um grupo de EF. Nestes encontros, as discussões fluíam como a levada, onde cada ponto de vista era valorizado. Recordo-me das expressões sérias e dos gestos, à medida que eram exploradas as diferentes perspetivas e a tentativa de alcançar um entendimento. Embora por vezes tensas, essas conversas eram essenciais para o crescimento pessoal e coletivo, revelando algumas nuances da dinâmica escolar e do papel da EF na escola e na formação dos alunos.

No cerne dessas trocas de ideias, vislumbrava-se a paixão pelo processo de ensino-aprendizagem, bem como o compromisso compartilhado de promover um ambiente educacional enriquecedor. Apesar dos desafios, estes momentos de diálogo fortaleceram o nosso grupo disciplinar, reforçando os laços e as relações que nos uniam na busca pelo conhecimento e pelo bem-estar de toda a comunidade escolar.

4.9. O choque com a realidade e as sensações despertadas – os obstáculos enfrentados

O EP representa uma etapa crucial na formação dos estudantes universitários, constituindo sua primeira imersão significativa no ambiente profissional. E o contexto do Mestrado em Ensino de Educação Física, não é exceção, pois os estagiários são chamados a aplicar os diversos conhecimentos, estratégias e metodologias adquiridos ao longo de sua jornada acadêmica. Mas é mais que importante salientar que este estágio não se resume simplesmente à aplicação do que foi aprendido nos primeiros anos de estudo, pois

aqui somos confrontados com problemas nunca antes experienciados, revelando-se um choque com a realidade.

Este choque com a realidade por mim experienciado, já foi citado por diversos autores, que referem resultar das diferenças entre a formação inicial e o que acontece na realidade (Simões, 2008). Já Batista et al., (2014, p.72) atribuem o choque com a realidade (...) “às várias dificuldades que os professores principiantes encontram”. E hoje, consigo corroborar estas dificuldades, seja no controlo de indisciplina, realização das avaliações, no planeamento das Unidades Didáticas e das aulas de forma autónoma.

“Acredito que estes pequenos erros e as reflexões feitas posteriormente à aula com o PC, ajuda-nos a crescer enquanto futuros docentes, mas sobretudo enquanto seres pensativos e reflexivos. Duas qualidades/características que fazem-nos crescer como profissionais, mas sobretudo como cidadãos ativos na sociedade.”

Diário de Bordo – A primeira aula do Estágio Profissional (setembro de 2023)

Mas não creio que estas dificuldades e estes pensamentos que à primeira vista foram percecionados de forma negativa, sejam vistos como entraves e impedimentos seja do que for, pois têm de ser vistos como parte do processo e do crescimento enquanto profissionais docentes. Ainda assim do outro lado do professor, houve um estagiário que chorou quando as coisas não correram como planeado, que não dormiu bem nas noites antecedentes a momentos importantes do estágio e que sentiu mais do que ninguém, o que aconteceu neste estágio, mas que tentou aproveitar estes momentos e torná-los próprios a reflexões e introspeções pessoais.

“Na minha turma têm acontecido algumas situações menos desejadas, como casos consistentes na falta de pontualidade. Dada a minha inexperiência e insegurança em agir nestes casos, fica a dúvida de como agir de a melhor forma. Fico pelos avisos ou resolvo o “mal” pela raiz? Por vezes penso que a melhor forma de resolver a situação é marcar falta, mas tenho receio que ao tomar uma decisão drástica desta natureza, possa virar os alunos contra mim e os problemas se tornarem de outra natureza.”

Diário de Bordo – A primeira aula do Estágio Profissional (novembro de 2023)

Assim, senti que foi neste estágio que o Francisco enquanto professor começou a ser concretizado, pois fui confrontado com as vivências próprias e exclusivas da profissão e cultura escolar. Foi aqui que desenvolvi estratégias, metodologias para atuar sobre as adversidades com as quais fui confrontado. Acredito que é neste momento em que se vive e aprende a profissão, de modo a ser construída a identidade de cada professor. Mas acredito que estão enganados, todos aqueles que porventura acham que após o estágio já

aprendemos totalmente o que é ser professor, pois a aprendizagem da docência é feita ao longo de um percurso, que teve início nas primeiras etapas de escolarização, onde constituímos crenças e concepções. Mas é no exercício profissional, que as concepções adquirem significado, seja através das relações com os demais atores e no confronto com o contexto específico (Ambrosetti et al., 2012).

A minha vida está a mudar e eu estou a preparar-me para a mudança

5. A tomada de decisão a nível Macro às decisões Micro

5.1. As decisões a nível macro

Na base de todas as decisões tomadas para o presente ano letivo está o calendário escolar definido pela Secretaria Regional da Educação da RAM. Neste foram definidos os pontos de partida que me possibilitaram tomar as decisões a nível macro e do planeamento anual. A partir daqui e segundo o *roulement* dos espaços definidos pelo grupo disciplinar de EF da EC, coube-me a mim, a responsabilidade de definir quais as matérias a abordar em concordância com os documentos normativos do Ministério da Educação, nomeadamente as AE previstas para o 11º ano e segundo as opiniões dos alunos da minha turma.

A tabela 2 ilustra o calendário definido pela Secretaria Regional da Educação da RAM, definiu para o ano letivo a realização de três períodos escolares. As atividades letivas no primeiro período tiveram início a 14 de setembro de 2023 e término a 15 de dezembro. As atividades letivas tiveram uma interrupção para as férias de Natal, com o regresso às aulas marcado para dia 3 de janeiro. O segundo período teve fim a 22 de março, para a interrupção letiva da Páscoa. O terceiro e último período teve início a 8 de abril, com término previsto para o 11º ano a 3 de junho para a realização dos exames nacionais.

Tabela 2 - Calendário Escolar 2023-2024

Período Escolares	Data de Início	Data de Término
1º Período	14/10/2023	15/12/2023
2º Período	03/01/2024	22/03/2024
3º Período	08/04/2024	03/06/2024
Interrupções Letivas		
Natal	18/12/2023	02/01/2024
Carnaval	12/02/2024	14/02/2024
Páscoa	25/03/2024	05/04/2024

Assim em conformidade com o calendário do ano letivo proposto pela Secretaria Regional da Educação da RAM, os feriados previstos, o plano interno de atividades da escola, DE e outras atividades, para a turma residente estavam previstas um total de 63 aulas para a disciplina de EF.

5.1.1. Planeamento Anual

Januário (2017, p.116) refere que “o planeamento pressupõe uma ação intencional que visa orientar o processo de ensino”. Assim, o planeamento configura-se como uma das tarefas mais importantes da responsabilidade de um professor, sendo uma ação racional que diferencia os professores da improvisação, permitindo uma melhoria de todo o processo de ensino aprendizagem (Lopes, 2014).

O planeamento anual, refere-se a um planeamento a nível macro, onde ficam estabelecidas as matérias e o número de aulas dedicadas às mesmas. Esta organização está diretamente influenciada pelo *roulement* de espaços definido pelo grupo de EF, que distribui os espaços pelo número de professores e define as datas das rotações do mesmo.

Tabela 3 - Planeamento Anual

	1º Período				2º Período			3º Período		
	Setembro	Outubro	Novembro	Dezembro	Janeiro	Fevereiro	Março	Abril	Maio	Junho
Sábado										1
Domingo		1								2
Segunda		2 - VOLEIBOL								3 - ATLETISMO
Terça		3								4
Quarta		4	FERIADO		3				FERIADO	
Quinta		FERIADO	2 - ANDEBOL		4 - NATACÃO	1 - NATACÃO			2 - VOLEIBOL	
Sexta		6	3	FERIADO	5	2	1		3	
Sábado		7	4	2	6	3	2		4	
Domingo		8	5	3	7	4	3		5	
Segunda		9 - Aula	6 - ANDEBOL	4 - BADMINTON	8 - NATACÃO	5 - NATACÃO	4 - FUTEBOL	8 - VOLEIBOL	6 - ATLETISMO	
Terça		10	7	5	9	6	5	9	7	
Quarta		11	8	6	10	7	6	10	8	
Quinta		12 - Aula	9 - ANDEBOL	7 - BADMINTON	11 - NATACÃO	8 - NATACÃO	7 - FUTEBOL	11 - VOLEIBOL	9 - ATLETISMO	
Sexta		13	10	FERIADO	12	9	8	12	10	
Sábado		14	11	9	13	10	9	13	11	
Domingo		15	12	10	14	11	10	14	12	
Segunda		16 - ANDEBOL	13 - BADMINTON	11 - BADMINTON	15 - NATACÃO		11 - FUTEBOL	15 - VOLEIBOL	13 - ATLETISMO	
Terça		17	14	12	16		12	16	14	
Quarta		18	15	13	17		13	17	15	
Quinta		14 - Aula	19 - ANDEBOL	16 - BADMINTON	14 - BADMINTON	18 - NATACÃO	15 - FUTEBOL	14 - FUTEBOL	18 - VOLEIBOL	16 - ATLETISMO
Sexta	15	20	17		19	16	15	19	17	
Sábado	16	21	18		20	17	16	20	18	
Domingo	17	22	19		21	18	17	21	19	
Segunda	18 - NATACÃO	23 - ANDEBOL	20 - BADMINTON		22 - NATACÃO	19 - FUTEBOL	18 - FUTEBOL	22 - VOLEIBOL	20 - ATLETISMO	
Terça	19	24	21		23	20	19	23	21	
Quarta	20	25	22		24	21	20	24	22	
Quinta	21 - ANDEBOL	26 - ANDEBOL	23 - BADMINTON		25 - NATACÃO	22 - FUTEBOL	21 - FUTEBOL	FERIADO	23 - ATLETISMO	
Sexta	22	27	24		26	23	22	26	24	
Sábado	23	28	25		27	24		27	25	
Domingo	24	29	26		28	25		28	26	
Segunda	25 - S.Eur.DESPORTO	30 - ANDEBOL	27 - BADMINTON		29 - NATACÃO	26 - FUTEBOL		29 - VOLEIBOL	27 - ATLETISMO	
Terça	26	31	28		30	27		30	28	
Quarta	27		29		31	28			29	
Quinta	2 - S.Eur.DESPORTO		30 - BADMINTON			29 - FUTEBOL			FERIADO	
Sexta	29								31	
Sábado	30									
Domingo										

É importar referir que este plano anual é referente a uma matriz desenhada no início do ano letivo, pelo que necessariamente sofreu algumas alterações, dada a realização de atividades nos espaços polidesportivos no âmbito da atividade interna da escola, a realização de visitas de estudo e ainda a realização do DE.

“É perfeitamente normal este plano ser distinto do documento final, e até seria bom sinal se tiver riscado e alterado, pois é sinal que trabalhaste e refletiste sobre o documento antes de executar.”

Diário de Bordo – A 1ª reunião com os EE's (setembro de 2023)

As AE preveem o planeamento anual em três áreas: a área das atividades físicas, a área dos conhecimentos e área da aptidão física. O primeiro esboço do plano anual para as três áreas foi realizado antes das AD, que tiveram lugar nas primeiras quatro semanas do ano letivo. O plano anual final só foi executado após a realização das AD e da definição final do *roulement*. Só a partir daqui é que foi possível ter um plano anual ajustado às necessidades específicas da turma e em concordância com o documento das AE para o 11º ano.

5.1.2. O Planeamento das diferentes áreas

Na **Área dos Conhecimentos** está previsto para o 11º ano a aquisição de conhecimentos sobre a dopagem e riscos de vida e/ou saúde, as doenças e lesões e as condições materiais, de equipamentos e de orientação do treino. Para a avaliação destas componentes, os alunos realizaram trabalhos em grupo e as apresentações dos mesmos. As realizações destes trabalhos visavam além da aquisição de conhecimentos, pois fomentavam o trabalho em equipa, o trabalho de pesquisa e seleção de informação, a criatividade e inovação, e a estimulação da aprendizagem colaborativa, na promoção de discussões e debates com os colegas.

Na **Área da Aptidão Física** supõe-se que um dos objetivos seja o desenvolvimento das capacidades motoras, com a finalidade de enquadrar os alunos na Zona Saudável de Aptidão Física na bateria de teste do programa FITescola®, de acordo com a sua idade e sexo. Destacar que esta foi uma das minhas preocupações ao longo da realização das Unidades Didáticas (UD), pois pretendi sempre que o treino e a melhoria da aptidão física fizessem parte das aulas. Apesar de por vezes ter alguma resistência para a realização destas mesmas atividades, tentei sempre que possível arranjar exercícios que

estimulassem o desenvolvimento da aptidão física de forma mais descontraída e lúdica, como a realização de circuitos de treino funcional com músicas à escolha dos alunos e pequenos circuitos de coordenação e competição.

“É importante que incluas nos planos de aula exercícios que exercitem a condição física. Seria interessante encontrares formas de cativar os alunos e que percebam as vantagens e a importância da excitação da aptidão física.”

Diário de Bordo – PC após uma reflexão de uma aula (novembro de 2023)

Para o 11º ano, o documento das AE prevê para a **Área das Atividades Físicas** que no final do ano letivo o aluno atinja o nível introdutório em 4 matérias e o nível elementar em apenas 2 matérias. Dentro destes requisitos, as matérias têm de pertencer a duas matérias da subárea jogos desportivos coletivos, uma matéria da subárea da ginástica e atletismo, uma matéria da subárea das atividades rítmicas expressivas e por fim duas matérias dentro do subdomínio das opções. Assim de acordo com o previsto no documento normativo, com o *roulement* de espaços e a opinião dos alunos, decidi abordar neste ano letivo: as seguintes matérias: andebol, badminton, natação, futebol, danças tradicionais portuguesas, voleibol e atletismo.

5.1.3. As diferentes matérias e o processo de ensino-aprendizagem

O ensino da área das atividades física começou com a lecionação da modalidade de **Andebol**, que não tem grande tradição na escola, pois a maior parte dos professores de EF do grupo, optam pelo Basquetebol quando lhes é atribuído o campo alcatroado da escola. Quis romper com o habitual e poder dar uma experiência diferente aos alunos, uma vez que os mesmos não tinham tido a modalidade no ano anterior e alguns deles nem no 3º ciclo tinham abordado. O pouco contacto com a modalidade era visível, onde era possível observar algumas características dessa inexperiência com a modalidade, como a aglomeração em torno da bola e a busca efusiva da mesma. Observei ainda algum abuso no drible, em detrimento jogo coletivo e de uma ocupação racional do espaço de jogo. Tal como em outras modalidades coletivas, era necessário munir os alunos de competências, de forma a estruturar com base nas diferentes formas básicas de jogo, numa ordem de progressão e encadeamento crescente no nível de dificuldade (Graça, et al. 2006).

A introdução do **Badminton**, numa turma onde a generalidade da mesma nunca havia praticado qualquer modalidade de raquetes, foi positiva. Apesar de verificar grandes dificuldades na manipulação e pegadas da raquete, assisti a uma evolução significativa no nível do jogo da turma. Ao longo da UD, senti-me obrigado a gerir a necessidade de estarem em constante competição. Por vezes, planeava exercícios que estimulavam a perceção do local e a trajetória dos batimentos, que nem sempre era reconhecida importância por parte dos alunos. Esta busca constante de se afirmarem e competirem entre si, colocou-me a pensar como poderia colocar esta questão a meu favor. Após alguma reflexão sobre as aulas e as reações dos meus alunos, criei alguns exercícios que incutiam a competição entre eles, mas que de forma indireta exercitava as componentes de batimento requeridas para um jogo de Badminton. Os exercícios geralmente eram uniformes à turma, mas por vezes recorria a várias situações de aprendizagem simultâneas, de forma a atender as necessidades individuais de cada aluno.

Ao evoluir na UD, fui optando por um ensino recíproco entre alunos, onde através de exercícios a pares os alunos se corrigiam mutuamente. Em cada aula foi sempre uma preocupação minha, terminá-la com um momento de competição formal, de forma a atender às necessidades dos alunos e a incutir um transfere significativo das técnicas de batimento aprendidas, para um momento de jogo formal. Assim, introduzi algumas *nuances* e características do MED, aquando da realização do torneio da turma, onde foi possível verificar um evento culminante, que juntava a competição formal, um clima de festividade, árbitros e os marcadores de pontuação, oferecendo uma experiência distinta daquela que a turma já tinha tido e dotando os alunos de maior competência e cultura desportiva (Soares e Antunes, 2016).

A **Natação** enquanto matéria de ensino era uma das principais matérias que estava receoso de lecionar, por diversos fatores. Desde cedo que encontrei alguma desmotivação na turma para a prática da natação na EF. Alguns alunos arranjavam razões e argumentos, na maior parte das vezes não justificados, para não realizar a aula. Esta preocupação trouxe uma necessidade acrescida de refletir, sobre como podia tornar as aulas de natação mais atrativas e motivadoras, pelo que recorri a conteúdos do polo aquático (jogos com bola) e da natação artística (coreografias), de modo a desmistificar a ideia de que a natação na escola se dedica apenas à natação pura. Outra das dificuldades sentidas, foi o relatório

motor que os alunos já traziam como bagagem, nomeadamente técnicas de nado social já adquiridas, aversão e medo da água, o medo de abrir os olhos na água e saltar para a piscina.

Ensinar natação em contexto escolar é desafiante do ponto de vista pedagógico, especialmente devido à distância física entre os professores e os alunos na água. Esta distância pode criar dificuldades na gestão da turma e na comunicação eficaz durante as aulas. O eco na piscina, outras turmas ao redor, juntamente com os alunos batendo na água, o uso de toucas e óculos, dificultavam a transmissão clara de instrução e feedback. Confesso que em alguns momentos, tive vontade de pular na piscina para corrigir imediatamente o que estava a acontecer. Gerir estes desafios exige habilidades de comunicação, projeção de voz e construção de técnicas específicas para a mesma, utilizar gestos visuais ou uso de apitos pré-acordados. Por fim transmitir a alguns alunos que a piscina pode ser um ambiente seguro de aprendizagem, constitui-se como um grande desafio. Apesar destes desafios, ensinar natação tornou-se gratificante, pois alguns alunos superaram os seus medos e ganharam confiança com o meio aquático.

“Desde que começamos as aulas de natação, tenho sentido grandes dificuldades no fornecimento de Feedback, o ambiente em volta não ajuda, tenho de arranjar forma de mitigar a situação.”

Reflexão da aula nº30 – Natação – janeiro 2024

Sempre acreditei que o ensino do **futebol** na escola seria uma das matérias mais fáceis de abordar, dada a forte cultura desportiva em torno da modalidade que vigora no nosso país e a percentagem significativa de alunos que já praticaram a modalidade. Além disso, outros fatores reforçavam essa crença, como o facto de eu ter estado ligado ao futebol durante toda a minha vida, primeiro como atleta e mais recentemente como treinador. E estas experiências, sem dúvida, facilitam a construção de situações de aprendizagem e o fornecimento de feedback. No entanto, a principal dificuldade que encontrei no ensino do futebol esteve relacionada com as questões de motivação, tanto por parte dos alunos que já apresentavam um nível superior, como os atletas federados, quanto para aqueles que não demonstravam tanto interesse ou habilidade com a modalidade. E encontrar o equilíbrio entre essas duas perspetivas foi particularmente desafiador, pois precisava de criar tarefas suficientemente desafiantes e motivadoras para os alunos mais habilidosos, enquanto evitava elevar o nível de dificuldade a ponto de desmotivar os outros alunos.

Globalmente, diria que foi uma espécie de decepção, pois esperava encontrar outra realidade na abordagem do futebol na escola. Ao longo da UD, foi necessário enfrentar diversos desafios que exigiram muita criatividade, uma variedade de recursos materiais e, sobretudo, um compromisso com uma educação física de qualidade e inclusiva. Refletindo sobre esta experiência, percebo que apesar dos desafios, também houve muitas aprendizagens, como adaptar-me às diferentes necessidades e níveis dos alunos, a criação de um ambiente de inclusão e o desenvolvimento de estratégias de ensino que mantivessem todos os alunos envolvidos e motivados.

“A Unidade Didática de Futebol está a exigir mais de mim do que eu pensava, como fazer ver aos alunos que “jogar à bola” é diferente de jogar futebol.”

Reflexão da aula nº40 – Futebol – janeiro 2024

A UD de **Dança** foi a que mais me surpreendeu positivamente, pois era, sem dúvida, a matéria que eu estava mais receoso de lecionar, devido à minha inexperiência e pouco à vontade com o tema. Esta UD inicialmente encontrou uma aversão generalizada da turma, ao ponto de acreditarem que não deveria fazer parte do currículo escolar, sem compreenderem o alto valor pedagógico que a dança pode alcançar através da expressão corporal e artística. Por um lado, eu tinha o meu desconforto inicial com a matéria, nutrindo reticências quanto a ela, e, por outro lado, enfrentava a resistência dos alunos em relação à dança. A minha estratégia desde o início foi mostrar aos alunos que é na zona de desconforto que descobrimos quem somos, crescemos e evoluímos como pessoas, e que não deveria haver vergonha ou esquívamento da matéria. Assim, propus-me desde início a ouvir quais eram as expectativas dos alunos quanto à matéria, evidenciando os diversos caminhos a seguir, e, em conjunto com a turma, decidimos abordar as danças tradicionais portuguesas, que proporcionavam um ambiente mais descontraído e alegre, característico deste tipo de dança. Durante as aulas, foi possível observar uma evolução no à vontade da turma em “vestir” o papel de “Manel e Maria”, com sorrisos cada vez mais evidentes à medida que avançávamos nas coreografias. Desde cedo, procurei promover ambientes de aprendizagem seguros, de modo que todos os alunos se sentissem confortáveis, sem medo de serem julgados. Uma das minhas preocupações desde o início foi obter o feedback dos alunos sobre as aulas, pedindo sugestões de melhoria, o que me permitiu construir e ajustar a prática pedagógica às suas necessidades, aumentando a confiança deles em si mesmos e na turma.

“É possível conduzir uma experiência significativa e positiva, diante de tantas incertezas?”.

Diário de Bordo – Reflexão sobre a UD de Dança – março 2024

A UD terminou de forma surpreendente, uma vez que, contra todas as expectativas, a turma participou na Semana das Atividades Rítmicas e Expressivas da escola. Um encontro que reunia várias turmas, no qual apresentavam os trabalhos desenvolvidos no âmbito da EF. O momento em que a turma subiu ao palco foi um dos vários momentos em que senti gratidão e realização no EP, pois o feedback do público e dos colegas foi muito positivo. Com toda esta experiência, acredito que o que ficará marcado para os alunos é um momento de força interior e capacidade de superação, mostrando que são nos momentos mais difíceis realizados na zona de desconforto que nos revelam do que somos verdadeiramente capazes.

“No final da UD, além das aprendizagens, o que fica é um sentimento de gratidão e realização, sabendo que, apesar dos desafios alcançamos algo especial juntos”

Diário de Bordo – Reflexão sobre a UD de Dança – março 2024

A UD de **Voleibol** foi a que senti mais complicações em lecionar e sobretudo a que senti mais dificuldades por parte dos alunos. O voleibol é um desporto de difícil aprendizagem, devido aos aspetos associados à aprendizagem da técnica (Mesquita et al., 2013), pelo que foi necessário incentivar a compreensão do jogo e estar constantemente a procurar soluções. Assim dadas as dificuldades apresentadas pela turma, foi necessário desconstruir o jogo de voleibol, providenciando uma prática pedagógica num crescimento gradual e dinâmico, indo ao encontro das necessidades dos alunos e do jogo (Mesquita et al., 2013). A UD de Voleibol passou essencialmente por exercícios a pares e formas de jogo condicionadas de 1vs1, 2vs2, 3vs3 e 4vs4. Ao longo das aulas fui encorajado e aconselhado pelo PC a providenciar a experiência de um jogo formal de voleibol 6vs6, pelo que vi algumas vantagens, mas acreditava que a turma ainda não estava ao nível dessa exigência. Esta experiência do 6vs6 surtiu alguns efeitos positivos, uma vez que a turma percebeu que para chegar à estrutura de um jogo formal, era necessário aumentar o nível de habilidade técnica, bem como o conhecimento tático do jogo. Após a experiência de lecionar uma UD de voleibol, percebi diferenças significativas entre o nível de jogo apresentado pela turma e pela equipa do desporto escolar, o que até não é surpreendente.

“Prevejo algumas dificuldades no ensino do Voleibol, é uma modalidade que a turma apresenta algumas debilidades técnicas e já me estão a pedir para jogar 6vs6.”

Reflexão da aula nº6 – Avaliação Diagnóstica de Voleibol - outubro 2023

A última UD do ano letivo foi dedicada ao **Atletismo** nas suas diversas disciplinas. Para a UD estavam reservadas 8 sessões, pelo que no desenrolar do período foram reduzidas a 4 aulas, dado a utilização dos espaços da escola para o DE e a realização de uma visita de estudos no âmbito de outras disciplinas. Este número de aulas condicionou o meu planeamento para a modalidade, pelo que foi necessário reduzir o número de conteúdos a lecionar na mesma. Desde o início que encontrei alguma resistência por parte dos alunos quanto à modalidade, uma vez que os mesmos associaram desde logo o Atletismo à corrida contínua e de velocidade. Tentei desde cedo desmistificar esta ideia, apresentando outras disciplinas tão importantes para o reportório motor dos alunos, como o caso dos saltos e lançamentos. Como primeiro conteúdo da UD, abordei a técnica corrida, conteúdo fundamental para uma corrida eficiente e segura, que serve de base e é transversal a outras disciplinas do Atletismo e outras modalidades. De seguida dei espaço para as partidas em pé e em bloco, para posteriormente introduzir as estafetas, com as técnicas de passagem de testemunho, ascendente e descendente. De forma a garantir que a experiência dos alunos no Atletismo não fosse reduzida às corridas, tinha planeado abordagens sobre o lançamento do dardo, triplo salto, salto em altura e salto em comprimento, mas dado o encurtamento inesperado do número de aulas, fiquei apenas pelo salto em comprimento. Em todas as aulas da UD procurei realizar competição, pois acredito que esta está na base do desporto e muito especificamente na modalidade de Atletismo, indo ao encontro assim do Modelo de Educação Desportiva, que fomenta a competição (Soares e Antunes, 2016).

Este subcapítulo foi dedicado a uma descrição breve sobre a lecionação das diferentes modalidades, explicando de forma sucinta o método de ensino e ainda algumas dificuldades sentidas advindas do ensino das mesmas.

Por trás da realização dos conteúdos deste subcapítulo, estiverem horas de trabalho e de planeamento que culminaram num total de 63 planos de aula que compuseram o ano letivo. Aquando do planeamento senti uma responsabilidade enorme, pois existiram muitos fatores que foram tidos em conta, desde o foco do processo ensino aprendizagem,

os alunos, até às condições materiais e espaciais. Confesso que durante todo este processo de planeamento e preparação das aulas e da UD, os sentimentos que se mantinham de forma assídua eram o da ansiedade e o da preocupação, pois procurei sempre evitar o erro e ir ao encontro constante pela perfeição. O peso das decisões acarretou uma grande responsabilidade, pois estas conduziram todo o ano letivo.

6. Investigação – Diferenças entre sexos no Clima e Orientação

Motivacional: associação entre autoestima/ perfeccionismo e fatores motivacionais nas aulas de Educação Física

A presente investigação tem como ponto de partida um trabalho desenvolvido durante o primeiro ano de Mestrado, no âmbito da unidade curricular de Psicologia da Educação. O objetivo principal foi aprofundar a temática anteriormente explorada e aplicá-la em um contexto de prática real.

Este capítulo será dedicado em exclusivo à realização de um estudo de investigação, integrando-se no REP, realizado durante o EP. Uma investigação que se mostrou necessária para uma melhor compreensão da motivação dos alunos. Um professor que entende as necessidades psicológicas dos seus alunos, está mais apto a adaptar a sua prática pedagógica, de modo atender às necessidades, motivações e preocupações dos estudantes, estando mais perto de atingir o sucesso na sua prática pedagógica. Conhecer as variáveis psicológicas que influenciam os alunos e a sua motivação para a prática de atividade física e desportiva, em específico na EF, deverá ajudar a orientar o desenvolvimento de aulas e situações de aprendizagem mais eficazes.

Aquando das observações realizadas no EP às turmas dos meus colegas do NE, apercebi-me de algumas diferenças relativamente às questões da motivação. Diferenças que estavam relacionadas com diversos fatores, incluindo a natureza das tarefas e a dinâmica de grupo. Observei e percecionei algumas diferenças nas atitudes e motivações em exercícios que envolvessem competição, em comparação com exercícios mais individualizados. Além das diferenças observadas entre as turmas, pude perceber ainda algumas diferenças entre sexos. Embora não tenha podido observar essa dinâmica na minha própria turma, pois era composta apenas por rapazes, as turmas dos meus colegas do NE apresentaram algumas diferenças. Em geral, os rapazes mostravam-se mais motivados para as atividades competitivas, enquanto as raparigas demonstravam maior motivação para as atividades cooperativas ou em tarefas que envolvessem competências pessoais. Tal constatação, constitui-se como o ponto de partida para a realização deste estudo.

6.1. Resumo

A EF é uma disciplina de grande importância no currículo escolar, desempenhando um papel crucial na prevenção de doenças e no desenvolvimento motor/ cognitivo. Além dos benefícios físicos evidentes, a EF e a prática regular de exercício também trazem contribuições significativas para a saúde mental. Apesar dos benefícios conhecidos, a prática de atividade física e a participação nas aulas de EF ainda sofrem alguma resistência por parte de alguns jovens alunos. Assim o principal objetivo deste estudo foi compreender melhor a disciplina de EF, investigando através de vários conceitos da Psicologia do Desporto e da Educação, tais como a motivação, clima e orientação motivacional, autoestima e perfeccionismo. Mais especificamente, o presente estudo procurou identificar nos conceitos em cima mencionados, a existência de diferenças em função do sexo. A análise dos resultados obtidos sugere-nos que os rapazes em relação às raparigas apresentam níveis superiores de motivação para a prática desportiva e a EF. Nesta investigação, percebe-se ainda que o sexo masculino apresenta um clima mais direcionado para o ego em relação ao sexo feminino. Além disso, é importante referir que níveis de autoestima superiores podem contribuir para a redução da ansiedade relacionada com a busca pela perfeição e uma promoção de uma atitude mais positiva em relação às reações negativas ao erro. A criação de um clima motivacional adequado nas aulas pode elevar a autoestima dos alunos, pelo que os professores desempenham um papel crucial na criação de ambientes que favoreçam a aprendizagem. Estes resultados indicam que os profissionais docentes têm de compreender melhor a motivação dos alunos nas aulas de EF e criar situações de aprendizagem e metodologias de trabalho e avaliação que desenvolvam a motivação intrínseca. Além das tarefas propostas, o professor deve reforçar o seu papel na promoção de um clima orientado para a tarefa. Estudos adicionais são necessários para entender melhor a motivação dos alunos e orientar as práticas dos professores, melhorando assim a qualidade do ensino na Educação Física.

Palavras-chave: EDUCAÇÃO FÍSICA; PSICOLOGIA; INVESTIGAÇÃO DA PRÁTICA; MOTIVAÇÃO; SEXOS

6.2. - Introdução

A EF constitui-se como uma das disciplinas de maior importância do currículo escolar, pois contribui para a prevenção de doenças, como as cardiovasculares e a diabetes mellitus tipo II. Os benefícios da EF e da exercitação regular vão para lá dos observáveis, pois trazem contributos significativos para a resolução de problemas como a saúde mental (Fox, 1999). A EF e a escola configuram-se assim como um espaço precioso na sociedade para a garantia de um acesso gratuito e de qualidade à atividade física e ao desporto e no combate de doenças (Marques & Gaya, 1999).

A Organização Mundial de Saúde, através das suas *guidelines* deixa claro os benefícios associados à adoção de estilos de vida saudável, como a prática de atividade física. Ainda assim os números estão aquém dos desejados, pois o Instituto Nacional de Estatística lançou um estudo em 2021, onde cerca de 2/3 da população portuguesa não faz exercício físico de forma regular. Estes dados devem ser analisados pelos vários profissionais dos diversos sectores, incluindo os docentes de EF. Enquanto profissionais do nosso setor, cabe-nos perceber as questões que estão em torno das motivações para a prática de exercício físico de forma regular e em específico nas aulas de EF. Compreender o que motiva as crianças e jovens durante e após as aulas de EF, pode contribuir para uma mudança de panorama, cada vez mais preocupante, recorrendo a mudança de estratégias e dinâmicas nas aulas.

Assim, este estudo, teve como objetivo principal perceber sobre a disciplina de EF, investigando vários conceitos da Psicologia do Desporto e da Educação, tais como a motivação, o clima e orientação motivacional, a autoestima e o perfeccionismo. Este trabalho teve também como objetivo compreender as diferenças de sexo para o clima motivacional percebido e a orientação motivacional nas aulas de EF.

Surgem ainda como objetivos específicos

- Identificar as diferenças no clima motivacional percebido nas aulas de EF em função do sexo.
- Compreender as diferenças de sexo na orientação motivacional nas aulas de EF.

- Compreender a associação entre a autoestima e o perfeccionismo com os fatores motivacionais (clima e orientação motivacional) e a diferença de sexo.

Todas as conclusões retiradas desta investigação e de outras que abordem esta temática, deveriam ser analisadas e compreendidas pelos vários profissionais ligados ao setor, tal como os docentes de EF e os psicólogos da escola. Assim, é necessário um trabalho transdisciplinar, onde seja possível perceber um pouco mais sobre este fenómeno e contornar problemas e doenças como a obesidade e o sedentarismo. No trabalho de Rebolo e Montenegro (2018), os autores referem que quanto maior o nível de escolaridade, menor a preferência pela EF. Este dado é relevante, uma vez que o presente estágio profissional foi realizado numa turma de 11º ano do ensino secundário.

Os professores de EF, nas suas aulas e tarefas propostas devem ter como missão principal incutir o gosto pela atividade física, através de tarefas prazerosas e divertidas (Huhtiniemi et al., 2019), e que motivem os alunos a transportar estes hábitos e experiências para fora da escola e para o seu futuro. Mas a motivação não é idêntica para todos os indivíduos, pois pode ser intrínseca, resultante de reforços internos, sendo a que mais influência os alunos durante as aulas de EF (Rebolo & Montenegro, 2018).

Januário et al. (2012) no seu trabalho, reforça que é necessário entender o que leva os discentes a desinteressarem-se pela EF, de maneira que seja possível através de uma melhor preparação das aulas e de um acompanhamento mais personalizado. Assim perceber como os alunos percecionam tudo o que acontece nas aulas de Educação Física, será a primeira porta para que todo o processo de ensino aprendizagem e as situações didático pedagógicas adquiram maior significados para os alunos.

Mais estudos serão necessários para tentar perceber a motivação dos alunos, e de que maneira os mesmos estão orientados a nível motivacional. Estes estudos devem procurar contribuir para a ação direta dos professores de EF, de modo que consigam combater os altos níveis de sedentarismo e aumentar os níveis de motivação nas aulas de EF.

6.3. – Enquadramento Teórico

Motivação

Existem diversos fatores que podem interferir na motivação, nomeadamente os fatores internos e os externos ao indivíduo, que podem contribuir e influenciar na forma como o indivíduo interpreta as ações e tarefas pedagógicas organizadas pelo docente. A motivação é dividida em duas dimensões, sendo elas a direção e a intensidade (Rebolo e Montenegro (2018). Ainda de acordo com estes autores, a intensidade é descrita como todo o esforço que um sujeito oferece na realização de uma tarefa, já a direção refere-se às razões que levam um sujeito a realizar o comportamento.

O nível mais intrínseco da motivação humana é suportado pela satisfação proveniente da realização da mesma atividade, na qual um indivíduo motivado intrinsecamente participará de forma livre nas atividades, sem que seja condicionado, pressionado ou recompensado de forma externa (Fernández-Espínola et al., 2020).

Orientação Motivacional

De acordo com a Teoria dos Objetivos de Realização proposta por Nicholls (1984) a motivação é influenciada pela interação de três fatores: objetivos de realização, percepção de capacidade e comportamento de realização (Weinberg & Gould 2016). A interação entre três fatores reflete a forma como os indivíduos estimam a sua competência e elucidam o sucesso da sua participação (Cid, 2010). Esta perspetiva refere, ainda, a presença de 2 grupos de objetivos de realização, nomeadamente a orientação para a tarefa e a orientação para o ego (Nicholls, 1984). O modo como cada indivíduo orienta os seus objetivos, irá influenciar diretamente a sua motivação para a realização das ações (Cid, 2010).

Esta teoria refere que os sujeitos agem de forma a demonstrar competência, seja para satisfazerem as suas necessidades ou como forma de se mostrar aos outros, seja através do evitamento da reprovação por falta de competência (Cid, 2010). Assim cada indivíduo pode orientar para os objetivos de duas formas, seja orientando-se para a tarefa, onde o objetivo do sujeito é aprender, demonstrando uma motivação independente do meio ambiente, denominada de motivação intrínseca, querendo superar-se a si mesmo e à atividade (Coelho et al., 2012). Por outro lado, existem outros sujeitos que estão

tendencialmente mais orientados para o rendimento/ego, procurando demonstrar competência comparativamente aos outros e focando-se nos resultados (Coelho et al., 2012).

Assim os sujeitos que se encontram mais orientados para a tarefa focam as suas ações na melhoria das suas próprias aptidões, considerando-se competentes consoante a sua dedicação e persistência (Cid et al., 2019). Portanto, os discentes são mais persistentes e mostram-se mais interessados pela tarefa (Escartí and Gutiérrez, 2001) mostrando predisposição para aceitação de novos desafios de forma prazerosa (Brum et al., 2019). Por outro lado, os indivíduos que são orientados para o ego, geralmente apresentam um comportamento direcionado para o resultado proveniente do seu envolvimento na atividade, percecionando a sua competência comparando-se aos seus pares (Cid et al., 2019).

Clima Motivacional

O ambiente que rodeia os alunos, nomeadamente os pais, professores e os seus pares pode gerar um clima motivacional que influencia os níveis de motivação dos alunos (Fernández-Espínola et al., 2020).

Nas aulas de EF, o clima motivacional reflete-se nas estratégias didático-pedagógicas que o professor de EF utiliza, o que permite ao mesmo perceber o que influencia as ações dos alunos (Brum et al., 2019). Assim, todas as ações dos professores, estão sujeitas a condicionar o clima motivacional percebido pelos discentes, seja através dos objetivos de cada tarefa, do tipo de avaliação, das recompensas e o relacionamento entre discentes (Moreno-Murcia et al., 2011). A personalidade dos docentes de EF, pode influenciar a motivação dos alunos, pois, as suas aulas podem orientar os alunos de forma indireta para a habilidade ou para o resultado (Fernández-Espínola et al., 2020).

Assim, um docente que promova ambientes de aprendizagem virados para a tarefa dá primazia ao esforço dos discentes, avaliando as habilidades e a sua evolução, fazendo com que os alunos valorizem os fatores intrínsecos e todo o processo de ensino-aprendizagem. Já um docente que incentiva um ambiente de envolvimento para o ego, onde as comparações entre os pares e avaliação dos alunos é feita com base nos

resultados, e onde não é atribuída importância à dedicação e à evolução, mas sim ao sucesso (Moreno-Murcia et al., 2011).

É importante referir que quando um indivíduo percebe um clima orientado para a tarefa há uma maior tendência para satisfazer as três necessidades básicas (autonomia, competência e relacionamento) (Fernández-Espínola et al., 2020) e para experienciar mais momentos de significado e menos sentimentos de aborrecimento (Brum et al., 2019). Contudo, quando um aluno percebe um clima motivacional para o ego, faz com que exista um menor interesse pela atividade, resultando numa menor persistência, podendo levar ao abandono (Escarti et al., 2001).

Perfeccionismo

O perfeccionismo é um dos fatores psicológicos frequentemente associado a objetivos e processos motivacionais. Marques (2019) deixa patente no seu trabalho que o perfeccionismo está relacionado com a orientação motivacional, na medida em que um indivíduo que está orientado para a tarefa na realização das atividades, está consequentemente na busca pela excelência e padrões pessoais elevados. Por outro lado, Flett e Hewitt (2002) propuseram que o perfeccionismo está associado com a orientação para o ego.

Vários estudos encontraram ainda uma relação positiva entre a motivação e o perfeccionismo no desporto. Num estudo com jovens atletas, Mouratidis e Michou (2011) encontraram uma relação entre o estabelecimento de padrões pessoais elevados e a motivação, na busca pelos resultados desejados. Já num estudo com jogadores profissionais de futebol, os resultados parecem apontar para uma associação positiva entre perfeccionismo e motivação intrínseca (Oliveira et al., 2015).

Na literatura o perfeccionismo pode ser definido como (...) “a busca pela perfeição, onde os perfeccionistas mais extremos são indivíduos que desejam ser perfeitos em todos os aspetos das suas vidas” (Flett & Hewitt, 2002). O perfeccionismo pode ainda ser definido como (...) “uma disposição de personalidade caracterizada pela luta pela perfeição e pelo estabelecimento de padrões de desempenho extremamente elevados, acompanhadas por avaliações excessivamente críticas do comportamento” (Stoeber, 2018).

Segundo Stoeber (2011; Stoeber & Otto, 2006), existem duas dimensões distintas para o perfeccionismo que serão temas neste estudo. Os autores referem como a perspectiva positiva do perfeccionismo a dimensão do esforço, onde são colocados elevados padrões pessoais na luta pela perfeição. Já a segunda dimensão, os autores referem uma vertente negativa, chamada preocupações perfeccionistas, onde há uma reação negativa ao erro, pois existe o receio de avaliações negativas por parte de outros e uma discrepância entre as expectativas e o desempenho do indivíduo.

No âmbito desportivo, o perfeccionismo pode acarretar consequências adversas, pois, aos olhos do atleta, a não obtenção da perfeição pode ser interpretada como fracasso ou falta de competência (Marques, 2019). Ao mesmo tempo, a busca pelo perfeccionismo pode resultar na motivação para a busca da mestria pessoal (Marques, 2019).

Autoestima

Tal como se verifica no trabalho realizado por Harter (2012), os conceitos de autoestima e autoconceito estão intrinsecamente interligados, sendo a autoestima a uma dimensão mais afetiva, definida pela perceção que uma pessoa tem de si mesma e da sua vida. Já o autoconceito corresponde a uma dimensão mais cognitiva, onde a perceção ou representação global que o indivíduo tem de si mesmo, formam uma avaliação sobre as suas próprias características (Harter, 2012).

Os fatores motivacionais, tal como a orientação motivacional, podem estar diretamente interligados com a autoestima, na medida em que jovens que mostram estar orientados para a tarefa relatam níveis de autoestima superiores (Kavussanu & Harnisch, 2000). Assim, jovens que estão orientados para a tarefa, estão mais protegidos em relação aos pares que não estão, uma vez que a sua autoestima não está dependente de resultados e aprovação externa.

Os benefícios da prática desportiva e atividade física vão para além dos físicos, pois na literatura é possível encontrar estudos que indicam a existência de uma relação positiva entre a prática desportiva e diferentes indicadores da saúde mental, tal como a autoestima (Biddle, Fox, & Boutcher, 2000). Algumas características da personalidade, tais como a realização, a motivação, autoconfiança, independência e a autoeficácia estão fortemente associadas a níveis elevados de prática de atividade física (Strauss et al., 2001).

6.4. - Metodologia

Amostra

A amostra deste estudo foi composta pelos alunos que frequentam as três turmas de 11º ano pertencentes ao núcleo de estágio da escola secundária. Neste estudo foram inquiridos 42 adolescentes, onde 18 eram do sexo feminino (42,9%) e 24 do sexo masculino (57,1%). A idade mínima dos inquiridos era de 16 anos e a máxima de 18 anos ($M = 16,38$, $DP = 0,582$).

Medidas e Instrumentos

Neste estudo foram utilizados quatro questionários, o Rosenberg Self-Esteem Scale (RSES), o Motivational Climate Sport Youth Scale (MCSYS), Task and Ego Orientation in Sport Questionnaire (TEOSQ) e o Multidimensional Inventory of Perfectionism in Sports

Motivational Climate Sport Youth Scale

O primeiro questionário refere-se ao “Motivational Climate Sport Youth Scale” (MCSYS), tradução da versão original de Smith (2008), versão traduzida e adaptada por Monteiro et al. (2018). Este questionário é constituído por 12 itens, que caracterizam o clima que existe nas aulas de EF. Os itens deviam ser respondidos de acordo com a escala tipo Likert, onde 1 referia-se a “Discordo Totalmente” e 5 “Concordo Totalmente”. Os itens correspondem ao agrupamento das duas dimensões, o Clima Orientado para o Ego e o Clima Orientado para a Tarefa.

O clima orientado para o Ego (e.g., “O/A Professor(a) diz-nos quais são os melhores alunos da turma.”), é percecionado quando há um incentivo para a competição e comparação com os seus pares. Já o clima orientado para a Tarefa (e.g., “O/A Professor(a) encoraja-nos a aprender novas competências/” coisas novas”), é percecionado quando o professor valoriza o esforço dos alunos e incentiva o domínio das habilidades e a sua melhoria.

Task and Ego Orientation in Sport Questionnaire (TEOSQ)

O segundo questionário utilizado foi o Task and Ego Orientation in Sport Questionnaire (TEOSQ), tradução da versão original Chi e Duda (1995), versão traduzida por Fonseca e Biddle (1996). O TEOSQ tem como objetivo avaliar os objetivos dos jovens

relativamente à sua prática desportiva. Um questionário de 13 questões relativas ao sucesso no desporto, as quais se agrupam em duas dimensões que refletem diferentes orientações para a prática desportiva: a) orientação para o ego e a orientação para a tarefa. Para o preenchimento do questionário foi solicitado aos sujeitos que indicassem a sua concordância relativamente ao modo como cada uma das afirmações se aplicava a si, numa escala tipo Likert de 5 pontos (de 1= discordo totalmente a 5= concordo totalmente).

Multidimensional Inventory of Perfectionism in Sports

O terceiro questionário utilizado foi o Multidimensional Inventory of Perfectionism in Sports, tradução e adaptação da versão original Stoeber et al. (2006), versão traduzida e adaptada por Cruz (2007). O MIPS é um questionário que avalia diferentes dimensões do perfeccionismo no contexto desportivo, sendo desenvolvido para entender como é que os atletas lidam com a busca pela perfeição em relação ao desempenho desportivo. As dimensões que este questionário se predispõe a avaliar é a luta pela perfeição, as reações negativas ao erro, a pressão percebida para procurar o perfeccionismo e por fim a perceção da pressão exercida pelos pais em busca do perfeccionismo.

O questionário original é composto por 26 questões divididas pelas quatro subescalas, sendo que é importante referir, que neste o estudo o questionário foi adaptado em relação ao contexto específico da Educação Física, ao qual foi retirado as subescalas que faziam referência ao treinador e aos pais, reduzindo o questionário a 10 questões, numa escala de Likert de 6 pontos (de 1= nunca a 6 sempre). Assim as escalas utilizadas foram apenas a da dimensão da perceção de que o inquirido sente durante os jogos ou treinos em busca da perfeição (“Durante os jogos ou treinos... luto para ser tão perfeito quanto possível”), e avaliar as reações negativas aos erros (“Fico completamente “passado” (furioso) se cometer erros.”)

Rosenberg Self-Esteem Scale (RSES)

O último questionário utilizado foi a Escala de Autoestima de Rosenberg, numa escala traduzida da versão original Rosenberg Self-Esteem Scale (RSES), versão validada por Pechorro et al. (2011) para adolescentes portugueses em contexto forense e escolar. A RSES é um questionário composto por 10 questões que avaliam a autoestima em adolescentes e adultos. Pode ser cotada simplesmente somando os dez itens ordinais tipo

Likert de 4 pontos de 0 (Discordo fortemente) a 3 (Concordo fortemente). Pontuações mais altas neste questionário indicam níveis mais elevados de autoestima.

Procedimentos de Recolha de Dados

Após informar os participantes sobre os objetivos e todas as questões do estudo, foi realizada a recolha dos dados através do Google Forms em contexto de aula.

Em todo o questionário foi garantido aos participantes o anonimato das respostas, deixando completamente à vontade os participantes. Aos participantes foi ainda informado que não existiam respostas certas ou erradas, solicitando assim respostas sinceras acerca da sua participação nas aulas de Educação Física.

Durante o preenchimento do questionário, foi procurado o isolamento de qualquer perturbação, de modo que durante a leitura e a compreensão das perguntas não houvesse qualquer interferência.

Análise Estatística

Os resultados da amostra do estudo foram analisados no IBM SPSS *Statistics*. De forma a perceber a constituição da amostra foi feita uma análise descritiva, através da estatística descritiva (frequências, médias e desvios-padrão). Posteriormente foi utilizado o teste Mann-Witney, pois as variáveis eram não paramétricas, e no qual foi possível perceber a existência de diferenças significativas entre sexo nas variáveis em estudo. A correlação de Spearman, foi utilizada de forma a perceber qual a relação entre as diversas variáveis a serem analisadas, com um nível de significância $p < 0,05$.

6.5. - Resultados

Na tabela 4, são apresentados os dados da estatística descritiva dos 42 inquiridos no estudo, como a idade e outras variáveis analisadas. A média de idade da amostra corresponde a ≈ 16 anos. Os resultados do desvio padrão das outras variáveis não são assinaláveis, uma vez que no geral os inquiridos responderam de forma uniforme às questões.

Na tabela 4 é possível observar que as médias relacionadas com a tarefa, (Clima Tarefa ($M = 4,38$) e Orientação Tarefa ($M = 4,21$) são consideravelmente superiores às relacionadas com as do Ego (Clima Ego ($M = 2,21$) e Orientação Ego ($M = 2,81$)).

Tabela 4 - Análise Descritiva das variáveis em estudo

	N	Mínimo	Máximo	<i>M</i>	<i>DP</i>
Idade	42	16	18	16,38	0,58
Autoestima	42	1,00	3,00	2,03	0,53
Clima Ego	42	1,00	5,00	2,21	0,92
Clima Tarefa	42	1,00	5,00	4,38	0,77
Orientação Ego	42	1,00	5,00	2,81	1,19
Orientação Tarefa	42	2,00	5,00	4,21	0,77
Luta Perfeição	42	1,40	6,00	3,88	1,39
Erro perfeição	42	1,00	6,00	3,02	1,58

Variável “Erro perfeição” corresponde às reações negativas ao erro.

Influência do Sexo nas Variáveis Clima e Orientação Motivacional, Autoestima e Perfeccionismo

Na tabela 5, são visíveis os resultados do teste não-paramétrico de *Mann-Witney*, onde foi possível perceber se existiam ou não diferenças entre sexo nas diferentes variáveis, mais especificamente a Orientação Ego, Orientação Tarefa, Autoestima, Luta pela Perfeição, Reações negativas aos Erros, Clima Ego e Clima Tarefa.

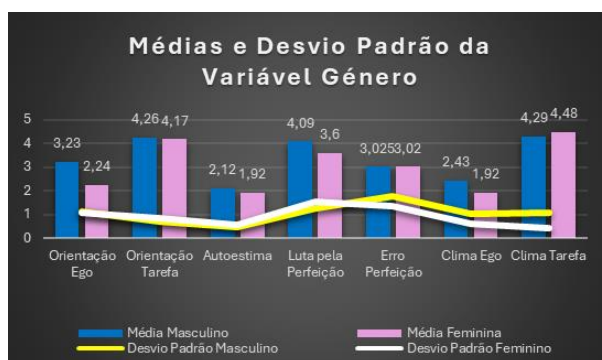
Ao analisar as variáveis segundo as respostas dos participantes acerca das aulas de Educação Física, verificámos que existem diferenças significativas apenas na orientação para ego, $Z = -2.70$, $p = .007$, sugerindo que os estudantes do sexo masculino ($M = 3.23$, $DP = 1.12$) tendem a estar mais orientados para o ego comparativamente com as do sexo feminino ($M = 2.24$, $DP = 1.07$). Embora não existam grandes diferenças significativas entre o sexo masculino e feminino, é possível perceber que nas variáveis “Orientação Tarefa”, “Autoestima”, “Luta pela Perfeição”, “Erro Perfeição” e “Clima Ego” o sexo masculino apresenta uma média maior em relação ao sexo feminino. Apesar de não se verificarem diferenças significativas entre o sexo masculino e feminino, foi possível observar que na variável “Clima Tarefa” o sexo feminino ($M = 4.48$, $DP = 0.427$) apresenta uma média maior em relação ao sexo masculino ($M = 4.29$, $DP = 1.076$).

Na generalidade dos dados, é possível observar que os rapazes apresentam níveis superiores de motivação para a prática desportiva, e por isso apresentam valores médios superiores em relação ao sexo feminino (Gráfico 1).

Tabela 5 - Diferenças entre sexos nas Variáveis em estudo

	Masculino		Feminino		Z	p
	M	DP	M	DP		
Autoestima	2,12	0,49	1,92	0,57	-1,15	0,251
Clima Ego	2,43	1,05	1,92	0,62	-1,49	0,136
Clima Tarefa	4,29	1,08	4,48	0,43	-0,61	0,544
Orientação Ego	3,23	1,12	2,24	1,07	-2,70	0,007
Orientação Tarefa	4,26	0,72	4,17	0,82	-0,32	0,749
Luta pela Perfeição	4,09	1,26	3,6	1,53	-1,16	0,246
Reações negativas aos Erros	3,03	1,77	3,02	1,33	-0,48	0,628

Gráfico 1 - Diferenças entre sexos nas Variáveis em estudo



Relações entre as Variáveis Analisadas

Análise Correlacional - Sexo Masculino

Ao analisar as correlações do sexo masculino observámos que a “Autoestima” se correlaciona com o “Clima Tarefa” de forma significativa positiva ($r = .410, p < 0,05$). Já a variável “Autoestima” correlaciona-se de forma significativa negativa ($r = -.488, p < 0,05$) com a variável “Reações negativas”, correspondente às reações negativas ao erro. Estes resultados sugerem que os estudantes percecionam um clima para a tarefa tendem a apresentar maior autoestima e menos reações negativas aos erros.

Ao explorar as correlações verificamos que a variável “Orientação Ego” correlaciona-se com as variáveis “Luta pela Perfeição” ($r = .555, p < 0,01$) e “Erro Perfeição” ($r = .547, p < 0,01$) de forma significativa positiva. Analisando estes dados, percebemos que

os rapazes quando orientados para o ego, tendem a procurar o perfeccionismo e apresentam mais reações negativas ao erro.

Ao observarmos as correlações percebemos que a “Orientação para a Tarefa” se correlaciona com a “Luta pela Perfeição” de forma significativa positiva ($r = .480, p < 0,05$). Analisando estes resultados percebemos que os rapazes quando orientados para a tarefa tendem a procurar o perfeccionismo.

Após a análise feita à “Luta pela Perfeição” é possível correlacionar-se com a variável “Erro Perfeição” de forma significativa positiva ($r = .556, p < 0,01$). Os resultados sugerem-nos ainda, que quando os rapazes procuram a perfeição/perfeccionismo tendem a ter mais reações negativas aos erros.

Análise Correlacional - Sexo Feminino

As variáveis do sexo feminino, nomeadamente a “Autoestima” correlaciona-se com a variável “Clima Tarefa” de forma significativa positiva ($r = .498, p < 0,05$). Estes resultados sugerem que as estudantes percecionam um clima para a tarefa tendem a apresentar maior autoestima.

Ao analisarmos as tabelas percebemos que o “Clima Tarefa” correlaciona-se com as variáveis “Orientação Tarefa” ($r = .537, p < 0,05$) e “Luta Perfeição” ($r = .560, p < 0,05$) de forma significativa positiva. Através da análise dos resultados, percebemos que as raparigas quando percecionam um clima para a tarefa tendem a estar orientadas para a tarefa e em busca pela perfeição.

Quando feitas as correlações percebemos que a “Orientação Ego” correlaciona-se com a variável “Luta pela Perfeição” de forma significativa positiva ($r = .577, p < 0,05$). Após o estudo dos resultados das raparigas, percebemos que quando estão orientadas para o ego, tendem a procurar pela perfeição.

Após a análise dos resultados da “Orientação Tarefa”, percebo que esta correlaciona-se com a variável “Luta Perfeição” de forma significativa positiva ($r = .694, p < 0,01$). Estes resultados indicam-nos ainda que as estudantes quando orientadas para a tarefa, tendem a procurar o perfeccionismo.

Tabela 6 - Análise Correlacional das Variáveis em Estudo

	Autoestima	Clima Ego	Clima Tarefa	Orientação Ego	Orientação Tarefa	Luta Perfeição	Erro Perfeição
Autoestima	-	-.206	.498*	.222	.073	.322	-.087
Clima Ego	-.268	-	-.235	-.061	-.019	-.006	.060
Clima Tarefa	.410*	-.289	-	.209	.537*	.560*	.180
Orientação Ego	-.299	.383	-.087	-	.166	.577*	.192
Orientação Tarefa	.206	-.006	.235	.320	-	.694**	.379
Luta Perfeição	.022	.118	.150	.555**	.440*	-	.368
Erro Perfeição	-.488*	.321	.042	.547**	.220	.556**	-

Nota: Na diagonal de cima são apresentadas as correlações para o sexo feminino e em baixo as correlações do sexo masculino. *p < .05, **p < .01

6.6. – Discussão dos Resultados

Este estudo foi realizado com o objetivo específico de perceber a existência de diferenças entre sexos, em variáveis motivacionais e a influência da autoestima do perfeccionismo nas aulas de Educação Física.

A análise dos resultados obtidos sugere-nos que os rapazes apresentam níveis superiores de motivação para a prática desportiva e a EF, e por isso apresentam valores médios superiores em relação ao sexo feminino.

Em relação à variável clima motivacional percebido, os resultados parecem sugerir que os rapazes percecionam um clima mais orientado para o ego nas aulas de educação física, tal como observado em estudos anteriores (e.g., Vidal, 2001). Mais concretamente, o sexo masculino tende a percecionar as aulas de EF com um clima mais direcionado para o ego em relação ao sexo feminino, pois veem as aulas como uma oportunidade de mostrar a sua superioridade comparando-se aos seus pares. Assim, quando um professor orienta o clima da aula para competição, indiretamente orienta os alunos para o ego, aumentando a tensão e a pressão sobre estes (Escarti et al., 2001).

Além disso, apesar de não se observarem diferenças significativas, o sexo feminino apresentou valores mais elevados no clima mais orientado para a tarefa, consistentemente com estudos anteriores (Vidal, 2001). Assim, os dados sugerem que as meninas percecionam as aulas de EF, de forma a procurar a perfeição, aprenderem e melhorarem as suas aptidões e habilidades, em comparação com o sexo masculino. (Vidal, 2001).

É importante perceber que esta amostra tem um clima motivacional percebido superior no orientado para a tarefa, em relação ao clima percebido para o ego, pois apresenta valores médios mais altos na mesma em ambos os sexos, sendo o sexo feminino superior ao do sexo masculino. Desta forma, subentende-se que as aulas e o ambiente promovido pelos docentes das turmas inquiridas, tende a valorizar a melhoria e aprendizagem individual.

Após a análise das correlações, é possível identificar que a percepção de um clima mais orientado para a tarefa está associada a valores mais elevados de autoestima nos alunos. Os resultados desta variável em estudo vão ao encontro dos resultados obtidos por Walle e os seus colegas (2011), quando concluíram que existe uma relação entre o papel mediador da motivação entre a percepção do clima motivacional percebido e a autoestima. Assim é necessário que um professor propicie um ambiente na aula positivo direcionado para a realização das tarefas, de modo a aumentar os níveis de autoestima dos alunos. Estes resultados corroboram a importância do professor no desenvolvimento de níveis mais altos de autoestima nos alunos, através de fatores motivacionais como o clima motivacional percebido para a tarefa.

Tal como indica o estudo de Amaral e Cruz (2013), neste estudo ficou evidente que a luta pela perfeição se torna um preditor positivo na focalização na tarefa (orientação para a tarefa). Assim, a análise correlacional realizada permitiu concluir que alunos orientados para a tarefa tendem a apresentar valores mais elevados na luta pela perfeição, sendo mais exigentes consigo mesmos em busca do perfeccionismo.

Além disso, ainda é possível concluir que alunos com maior autoestima tendem a demonstrar menos reações negativas ao erro, o que pode significar que quanto maior a autoestima de um indivíduo, menor é a preocupação ou ansiedade relacionada com a busca pela perfeição pelo do medo de cometer erros. Assim os alunos com maior autoestima tendem a ser mais confiantes nas suas habilidades e menos críticos consigo mesmo em relação aos erros que cometem.

Por fim é possível verificar que quanto maior o esforço para alcançar a perfeição na atividade que realiza, maior será a tendência para se preocupar em não cometer erros durante esse processo. Esta relação pode refletir uma dinâmica complexa entre a busca

pela excelência e a aversão ao erro. Assim pessoas que se esforçam muito para atingir altos padrões de excelência, podem ser mais sensíveis à possibilidade de falhar, o que pode levar a uma preocupação aumentada com os erros (Stoeber, 2018).

6.7. – Conclusão

Todos sabemos que ser docente é uma profissão que exerce grande efeito nos alunos, pois é a única profissão que lida diariamente com os alunos, de forma intencional, através das suas propostas e situações de aprendizagem. Assim, recorrer a um clima motivador propício de aprendizagem, é benéfico para produzir maior significado e evoluções nas aprendizagens dos alunos. Para isso, um profissional docente deve transmitir o conhecimento motivando os alunos e que seja capaz de captar e manter o interesse dos alunos para a aprendizagem (Da Silva, 2021).

No contexto educacional, conceitos como a motivação e o clima motivacional são muito importantes para um ensino de qualidade na Educação Física. A existência de uma percepção por parte dos alunos acerca da motivação intrínseca e direcionada para um clima baseado na tarefa, aumenta a probabilidade de que estes mantenham um estilo de vida ativo e saudável no seu futuro (Da Silva, 2021). Alunos motivados demonstram maior foco no processo de ensino-aprendizagem, dedicando maior esforço nas tarefas (Da Silva, 2021).

Nesta investigação, percebe-se que o sexo masculino é mais motivado para a prática de EF e ainda apresenta um clima direcionado para o ego em relação ao sexo feminino. Além disso, é importante referir que níveis de autoestima superiores podem contribuir para a redução da ansiedade relacionada com a busca pela perfeição e uma promoção de uma atitude mais positiva em relação às reações negativas ao erro após os desafios e falhas.

Os profissionais docentes nas aulas, conseguem influenciar e alterar os níveis de motivação dos alunos, devendo para isso promover climas motivacionais orientados para a tarefa (Da Silva, 2021). Estes resultados indicam que os profissionais docentes devem

criar situações de aprendizagem e metodologias de trabalho e avaliação que desenvolvam a motivação intrínseca, sobretudo para o sexo feminino.

Além das tarefas propostas, o professor pode reforçar o seu papel importante na promoção de um clima orientado para a tarefa, através da monitorização do feedback, da enfatização dos objetivos voltados para a tarefa, correção de atribuições desajustadas e do incentivo a sentimentos de competência e controlo da situação (Weinberg & Gould 2016).

6.8. - Limitações e Estudos Futuros

Certamente, as limitações identificadas durante o estudo oferecem *insights* valiosos para aprimorar futuras pesquisas e práticas pedagógicas. Ao refletir sobre os resultados obtidos, torna-se evidente que certos aspetos podem ter influenciado a interpretação dos dados.

Uma das principais limitações diz respeito à extensão do questionário utilizado. A sobrecarga de perguntas pode ter levado os alunos a responderem de forma menos cuidadosa e sincera, especialmente se estivessem saturados de responder a questionários similares anteriormente. Esta falta de atenção pode distorcer os resultados, comprometendo a validade das conclusões tiradas a partir da recolha de dados.

Além disso, a amostra utilizada no estudo foi reduzida, o que pode afetar a representatividade dos resultados. Quanto maior a amostra, maior a confiança na generalização dos resultados para a população em estudo. Portanto, é importante reconhecer que os resultados obtidos podem não ser totalmente representativos do contexto mais amplo.

Para estudos futuros em contextos semelhantes, seria pertinente realizar uma análise mais aprofundada para investigar a existência de diferenças significativas entre as turmas dos estagiários. Compreender as nuances específicas de cada turma pode fornecer *insights* valiosos para os professores em formação, permitindo-lhes adaptar suas práticas pedagógicas de acordo com as necessidades e características individuais de seus alunos.

Em suma, ao reconhecer e abordar as limitações do presente estudo, podemos fortalecer a base de conhecimento sobre a Educação Física, Psicologia da Educação e Psicologia do Desporto e informar sobre futuras práticas pedagógicas. Esta abordagem reflexiva e crítica é essencial para o avanço contínuo da pesquisa e da prática pedagógica.

Referências Bibliográficas

- (2021). Instituto Nacional de Estatística. Consult. 3 abril 2024, disponível em: https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_publicacoes&Publicacoespub_boui=6358545&Publicacoestema=55554&Publicacoesmodo=2
- Amaral, M., & Cruz, J. F. A. (2013). Natureza da percepção de ameaça e preditores das estratégias de regulação emocional na competição desportiva: Um estudo com atletas talentosos de futebol.
- Biddle, S., Fox, K. R., & Boutcher, S. H. (2000). Physical activity and psychological well-being (Vol. 552): Routledge London.
- Brum, F., Aniszewski, E., & dos Santos, J. H. Motivação de escolares portugueses do terceiro ciclo do ensino básico nas aulas de educação física.
- Cid, L. (2010). Aplicação de Modelos Teóricos Motivacionais ao Contexto do Exercício-Explorar a Integração das Teorias dos Objectivos de Realização e do Comportamento Autodeterminado e a Sua Relação Com a Adesão ao Exercício Físico em Ginásios (Doctoral dissertation, Instituto Politecnico de Santarem (Portugal)).
- Cid, L., Pires, A., Borrego, C., Duarte-Mendes, P., Teixeira, D. S., Moutão, J. M., & Monteiro, D. (2019). Motivational determinants of physical education grades and the intention to practice sport in the future. *PloS one*, 14(5), e0217218.
- Coelho, C., Lemos, M. S. d., & Soares, L. (2012). Objectivos de realização no ensino superior.
- Da Silva, S. R., Chiminazzo, J. G. C., & Fernandes, P. T. (2021). Motivação na educação física escolar: Teoria da Autoderminação. *Caderno de Educação Física e Esporte*, 19(1), 11-17.
- Escartí, A., & Gutiérrez, M. (2001). Influence of the motivational climate in physical education on the intention to practice physical activity or sport. *European Journal of Sport Science*, 1(4), 1-12.
- Fernández-Espínola, C., Abad Robles, M. T., Collado-Mateo, D., Almagro, B. J., Castillo Viera, E., & Gimenez Fuentes-Guerra, F. J. (2020). Effects of cooperative-learning interventions on physical education students' intrinsic motivation: A systematic review and meta-analysis. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(12), 4451.
- Flett, G. L., & Hewitt, P. L. (2002). Perfectionism and maladjustment: An overview of theoretical, definitional, and treatment issues.
- Fox, K. R. (1999). The influence of physical activity on mental well-being. *Public health nutrition*, 2(3a), 411-418.
- Harter, S. (2012). Self-perception profile for adolescents: Manual and questionnaires. Denver, CO: Univeristy of Denver, Department of Psychology, 31-45.

Huhtiniemi, M., Sääkslähti, A., Watt, A., & Jaakkola, T. (2019). Associations among basic psychological needs, motivation and enjoyment within Finnish physical education students. *Journal of sports science & medicine*, 18(2), 239.

Januário, N., Colaço, C., Rosado, A., Ferreira, V., & Gil, R. (2012). Motivação para a prática desportiva nos alunos do ensino básico e secundário: Influência do género, idade e nível de escolaridade. *Motricidade*, 8(4), 38-51.

Kavussanu, M., & Harnisch, D. L. (2000). Self-esteem in children: Do goal orientations matter? *British Journal of Educational Psychology*, 70(2), 229-242.

López Walle, J. M., Balaguer Solá, I., Castillo Fernández, I. M., & Tristán Rodríguez, J. L. (2011). Clima motivacional percibido, motivación autodeterminada y autoestima en jóvenes deportistas mexicanos. *Revista de Psicología del Deporte*, 20(1), 209-222.

Marques, A. T., & Gaya, A. (1999). Atividade física, aptidão física e educação para a saúde: estudos na área pedagógica em Portugal e no Brasil. *Revista Paulista de Educação Física*, 13(1), 83-102.

Marques, G. M. (2019). Alvejando a vitória perfeita: a influência do perfeccionismo e da orientação para os objetivos na performance de atletas de padel. Universidade de Lisboa (Portugal).

Moreno-Murcia, J. A., Sicilia, A., Cervelló, E., Huéscar, E., & Dumitru, D. C. (2011). The relationship between goal orientations, motivational climate and self-reported discipline in physical education. *Journal of sports science & medicine*, 10(1), 119.

Mouratidis, A., & Michou, A. (2011). Perfectionism, self-determined motivation, and coping among adolescent athletes. *Psychology of sport and exercise*, 12(4), 355-367.

Nicholls, J. G. (1984). Achievement motivation: conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance. *Psychological review*, 91(3), 328.

Oliveira, L. P. d., Vissoci, J. R. N., Nascimento Junior, J. R. A. d., Ferreira, L., Vieira, L. F., Silva, P. N. d., Cheuczuk, F., & Vieira, J. L. L. (2015). O impacto dos traços de perfeccionismo na motivação de atletas de futebol de alto rendimento. *Revista Brasileira de Cineantropometria & Desempenho Humano*, 17, 601-611.

Rebolo, A. and N. Montenegro (2018). "Motivação para a prática da educação física: diferenças e semelhanças entre 2º e 3º ciclo em escola de Almada (Portugal)." *Egitania Scientia*: 131-149.

Stoeber, J. (2011). The dual nature of perfectionism in sports: Relationships with emotion, motivation, and performance. *International review of sport and exercise psychology*, 4(2), 128-145.

Stoeber, J. (2018). The psychology of perfectionism: Critical issues, open questions, and future directions.

Stoeber, J., & Otto, K. (2006). Positive conceptions of perfectionism: Approaches, evidence, challenges. *Personality and social psychology review*, 10(4), 295-319.

Strauss, R. S., Rodzilsky, D., Burack, G., & Colin, M. (2001). Psychosocial correlates of physical activity in healthy children. *Archives of pediatrics & adolescent medicine*, 155(8), 897-902.

Vidal, S. (2001). *Objetivos de Realização e Clima Motivacional nas Aulas de Educação Física: um Estudo com Alunos do 8º ao 12º ano de Escolaridade da Cidade de Penafiel* (Doctoral dissertation, Dissertação da Tese de Mestrado de Desporto de Crianças e Jovens. FCDEF. Porto).

Weinberg, R. S., & Gould, D. (2016). *Fundamentos da psicologia do desporto e do exercício*: Artmed editora.

Questionários utilizados:

Cruz, J. F. (2007). Avaliação do perfeccionismo em contextos desportivos. Manuscrito não publicado. Universidade do Minho.

Fonseca, A., & Biddle, S. (1996). Estudo inicial para a adaptação do Task and Ego Orientation in Sport Questionnaire (TEOSQ) à realidade portuguesa.[Exploratory study to adapt the Task and Ego Orientation in Sport Questionnaire (TEOSQ) to portuguese reality.]. Comunicação apresentada em Proceedings of the IV International Conference on Psychological Assessment: Development and Contexts. Braga, Minho University Press.(In Portuguese).

Monteiro, D., Borrego, C. C., Silva, C., Moutão, J., Marinho, D. A., & Cid, L. (2018). Motivational Climate Sport Youth Scale: Measurement invariance across gender and five different sports. *Journal of human kinetics*, 61(1), 249-261.

Pechorro, P., Marôco, J., Poiares, C., & Vieira, R. X. (2011). *Arquivos de Medicina*, 25(5/6).

7. Participação na escola e iniciativas com a Comunidade Escolar

Desde o princípio, eu e meu grupo de trabalho propusemos-nos integrar ativamente na vida e na rotina da EC. Essa participação proporcionou-nos valiosos *insights* sobre o funcionamento de uma escola e do seu grupo de EF.

Desde o início do ano escolar, fiz questão de participar em todas as reuniões do grupo disciplinar de EF. Nessas reuniões, discutíamos uma variedade de assuntos pertinentes ao grupo disciplinar, abrangendo desde a gestão de espaços até a programação das atividades desportivas para o ano letivo. Essa imersão permitiu-nos compreender melhor as dinâmicas e desafios enfrentados por um grupo disciplinar tão vasto como o de EF.

Durante o EP, tive a oportunidade de me envolver ativamente na maioria dos treinos e jogos da equipa masculina de voleibol no âmbito do DE. Durante a observação e preparação dos treinos, pude aprofundar o meu conhecimento sobre o treino desportivo e sua aplicação no contexto escolar. Como esperado, essa experiência proporcionou-me uma perspetiva significativamente diferente daquela encontrada nas minhas aulas, especialmente no que diz respeito à participação e motivação dos alunos.

Enquanto membro do NE, assumi a responsabilidade de organizar e prestar apoio a outros professores em diversos eventos desportivos incluídos no plano interno anual da escola. Entre esses eventos, destaco a minha contribuição para a organização do Torneio de Basquetebol 3vs3, a prova de Aquatlo, a participação na Semana Europeia do Desporto (BeActive), o Torneio Interterturmas de Futebol, o Dia das Atividades Rítmicas Expressivas (ARE's) e o Torneio de Voleibol 4x4.

Este último organizado em exclusivo pelo NE no qual estava integrado, que mereceu largos elogios por todos os intervenientes. Desde o início, a organização do torneio representou um desafio monumental, pois requeria coordenação, planeamento detalhado e trabalho em equipa.

À medida que os jogos se desenrolavam, ficou claro que havia algo especial no ar, havia confiança e tudo parecia estar bem organizado e planeado. Mas além do torneio em si, foi o reconhecimento por parte dos professores mais experientes e os elogios dos participantes que me fazem orgulhar daquilo que foi criado ali e que me faziam sentir

realizado e orgulhoso da realização do torneio. Os elogios vieram de todos os lado, sendo destacada a organização deste evento, chegando a ouvir-se entre os professores, algo como: “o melhor evento desportivo da escola!”. Ouvir isto deixou-me profundamente orgulhoso daquilo que foi ali realizado.

Para este ano letivo, tinha estabelecido como meta deixar uma marca significativa tanto na escola quanto no grupo disciplinar de EF, pois sempre tive a intenção de promover a inovação, combinando-a com as novas tecnologias. Em colaboração com o NE, implementamos um sistema de inscrição em torneios revolucionário para a escola, utilizando códigos QR e o Google Forms. Essa abordagem facilitou a gestão das inscrições e a organização dos grupos de competição. Apesar das dúvidas iniciais de alguns colegas, o sistema provou ser um enorme sucesso, com uma adesão significativa por parte dos alunos.

Decidi ir além e deixar uma marca ainda mais significativa. Em parceria com o grupo de informática, ajudei a desenvolver e testar um sistema de requisição de material digital. Anteriormente, o processo de requisição de material desportivo para as aulas envolvia escrever manualmente em papel o equipamento necessário para cada aula, onde optamos por migrar todo este processo para o mundo digital, visando facilitar o trabalho dos colegas, bem como o dos funcionários.

8. O Peso do Estágio Profissional: Um relato sobre o desgaste e aprendizagem

Durante todo o EP acordei motivado para a profissão que escolhi fazer na minha vida, mas neste momento o cansaço acumulou-se a nível físico, mas sobretudo a nível mental. Cada dia da semana estive repleto de responsabilidades, desafios e pequenas vitórias, que deixaram as suas marcas em mim, de forma gradual e persistente.

Todo o trabalho desenvolvido e todas as aulas planeadas ao longo do EP foram realizadas com muito cuidado e dedicação, mas que por vezes não correram tão bem. Acredito e assumi sempre como uma derrota, que me levava para casa a pensar e a refletir sobre onde e como melhor. Uma derrota ou erros normais de processo, como quisermos chamar, mas que foram sempre vistos como oportunidades para melhorar profissionalmente. A turma nem sempre colaborou da melhor maneira, devido à diversidade de objetivos, de personalidades e as próprias batalhas internas, que desafiam constantemente as expectativas de um professor estagiário. O comportamento dos alunos, por vezes é desafiador, tornando-se um espelho da complexidade de como é lidar com jovens, exigindo uma adaptação contínua e uma flexibilidade emocional por parte do professor, que muitas vezes se aproxima do esgotamento.

As falhas, são inevitáveis em qualquer processo de aprendizagem, mas que pesam ao longo do tempo. Cada aula que não atingiu os meus objetivos e cada plano que não se concretizou como esperado, alimentava a autocrítica e o questionamento constante: "O que eu poderia ter feito diferente?".

A realização deste REP, caracteriza-se como um mergulho profundo nas experiências vividas, nas reflexões acumuladas, nas lições aprendidas nas aulas. O REP não é apenas um documento burocrático, mas sim um testemunho vivo do crescimento pessoal e profissional por mim vivenciado e experienciado. Considero como uma narrativa de perseverança, de resiliência e de aprendizagem contínua face às adversidades. E acredito que é a prova de que, apesar do desgaste acumulado, o gosto pelo ensino da Educação Física permanece aqui dentro.

9. Considerações finais

Terminada mais uma etapa da minha formação acadêmica, posso afirmar que esta foi, sem dúvida, a mais desafiante e importante até agora. Nesta fase, aprendi imenso sobre o que é realmente ser professor e tive o privilégio de desenvolver a minha forma de ser, tanto pessoal quanto profissional.

Desde o primeiro dia de estágio, o sentimento de ansiedade era real, com tudo a parecer motivo de preocupação. Ao mesmo tempo, procurava manter a descontração para poder usufruir deste longo ano letivo, sabendo que era um ano principalmente para evoluir. Essa evolução passou, sobretudo, pela aprendizagem da profissão, onde fui confrontado com a realidade da cultura escolar e a rotina de um docente.

Estar ligado à área de treino e de colônias de férias contribuiu para amenizar o choque com a realidade, especialmente no que diz respeito à instrução e controle de grupo. No entanto, não deixei de sentir o impacto, pois fui confrontado com problemas e adversidades que só a prática pedagógica consegue nos colocar. Esses problemas, longe de serem negativos, deram-me mais motivação e determinação para evoluir enquanto cidadão e professor.

Ter autonomia total na liderança de uma turma em um contexto real de escola é desafiador, mas também gratificante, pois nesta experiência é possível ver a evolução dos alunos ao longo do ano letivo. Este ano letivo foi especial: o primeiro enquanto professor, a primeira turma e os primeiros colegas de profissão.

O primeiro ano da minha carreira enquanto docente pode ser descrito como uma montanha-russa de sentimentos, onde o turbilhão de emoções e frustrações era constante. Acredito que o medo de errar é transversal a todos os estagiários, mas ao longo do processo, percebemos que errar nesta fase é normal. No entanto, não quero normalizar o erro, pois somos professores com grande responsabilidade sobre as crianças e jovens em formação. Refiro-me ao erro enquanto parte essencial do processo de aprendizagem, como uma oportunidade para refletir e evoluir.

Uma das principais aprendizagens neste estágio é que, por mais que tentemos, é muito difícil atingir a perfeição no planejamento e concretização das aulas. Existem

constrangimentos que não conseguimos controlar, como alunos com motivações e interesses próprios, que influenciam e interferem diretamente na prática pedagógica e na ação docente. Talvez seja essa incerteza e imprevisibilidade por parte dos alunos que torna esta profissão tão desafiante, mas ao mesmo tempo cativante.

Acredito que ser professor é incrível, pois significa trabalhar diariamente com crianças e jovens que nos desafiam constantemente a melhorar, a procurar soluções e a resolver problemas. Além disso, exige-nos refletir constantemente, dando-nos a possibilidade de criar a nossa própria identidade profissional.

O fim do estágio profissional é uma realidade, deixando de ser uma miragem. No entanto, a minha aprendizagem não termina aqui. Creio que agora começa uma outra longa jornada: a de desejar e transformar-me num bom professor. Desejo que daqui para a frente, a minha mentalidade seja de compromisso e dedicação para com os alunos e para com a sociedade.

10. Bibliografia

Abrantes, P. (2002). A avaliação das aprendizagens no ensino básico. Abrantes, P.; Araújo, F. (Coords.). Avaliação das aprendizagens, das concepções às práticas. Lisboa: DEB ME, 8-15.

Alarcão, I. (1996). Ser professor reflexivo. Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão. Porto: Porto Editora, 171-189.

Alarcão, I., & Tavares, J. (2003). Supervisão da prática pedagógica. Uma perspetiva de desenvolvimento e aprendizagem, 2, 80-101.

Ambrosetti, N., Almeida, P., & Calil, A. (2012). Ingresso profissional: aprendizado da docência no espaço escolar. *Comunicação apresentada em III Congresso Internacional sobre profesorado principiante e inserción profesional a la docencia*.

Azevedo, J. (2012). Nota de apresentação. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional* (12), 3-5.

Batista, P. (2012). O lugar da Educação Física na nova proposta de composição curricular. Plataforma Barómetro Social: Plataforma virtual de reflexão e de análise sobre a sociedade portuguesa e o seu posicionamento no contexto internacional, 2.

Batista, P., & Queirós, P. (2013). O estágio profissional enquanto espaço de formação profissional. Olhares sobre o estágio profissional em Educação Física, 1, 33-52.

Batista, P., Amândio G., & Queirós, P. "O estágio profissional na (re) construção da identidade profissional em Educação Física." Porto: FADEUP (2014).

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

Bento, J., Garcia, R., & Graça, A. (1999). Contextos da pedagogia do desporto: Livros Horizonte.

Borssoi, B. L. (2008). O estágio na formação docente: da teoria a prática, ação-reflexão. *Simpósio Nacional de Educação*, 20.

Chakur, C. R. d. S. L. (2000). profissionalização docente e formação continuada: situação e perspetivas atuais. Educação, psicologia e contemporaneidade. Taubaté: Cabral Editora Universitária, 71-89.

da Cunha, M. I. (2013). O bom professor e sua prática: Papirus Editora.

de Alencar Rodrigues, I. A., Marques, L. C., & Gomes, M. M. C. (2012). Como a indisciplina em sala de aula interfere no trabalho docente. *Revista Principia*, 21, 21-29.

de Araujo, V. P., dos Santos Brizola, S. F., Fernandes, T., Francischini, A. A., dos Santos Freitas, K. L. B., da Mota Gonçalves, S. S., Gonçalves, V. P., Malaquias, M. I.,

dos Santos, Z. V., & da Silva, E. A. (2023). Uma análise acerca da desvalorização da educação física escolar atualmente. *Humanas em Perspectiva*, 9.

de Carvalho, L. M. D. (1994). Avaliação das aprendizagens em Educação Física. *Boletim Sociedade portuguesa de educação física (10-11)*, 135-151.

dos Santos, J. M. F. (2008). Valores e deontologia docente. Um estudo empírico. *Revista Iberoamericana de Educación*, 47(2), 1-14.

Ferreira, M., & Nelas, P. B. (2006). Adolescências... Adolescentes. *Millenium*, 141-162.

Fox, K. R. (1999). The influence of physical activity on mental well-being. *Public health nutrition*, 2(3a), 411-418.

Freitas, D. C., de Campos Pereira, M. P. V., da Rosa, A. I., Trusz, R. D., & Farias, G. O. (2016). Formação continuada de professores de educação física. *Corpoconsciência*, 9-21.

Galvão, Z. (2002). Educação física escolar: a prática do bom professor. *Revista Mackenzie de educação física e esporte*, 1(1).

Gonçalves, F., Fernandes, M., Gaspar, A., Oliveira, R., & Gouveia, É. (2014). A avaliação diagnóstica em educação física: uma abordagem prática a nível macro. *Problemáticas da educação física I*, 89-95.

Graça, A. (2014). Sobre as questões do quê ensinar e aprender em educação física. In I. Mesquita (Ed.), *Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão* (pp. 93 –117). Editora FADEUP

Graça, A. (2015). O discurso pedagógico da Educação Física. Desafios renovados para a aprendizagem em Educação Física, 3, 11-27.

Graça, A., & Mesquita, I. (2013). Modelos e concepções de ensino dos jogos desportivos. Jogos desportivos coletivos—ensinar a jogar. *Porto: Universidade do Porto*, 9-54.

Graça, A., Ricard, V., & Pinto, D. (2006). O ensino do basquetebol: aplicar o modelo de competência nos jogos de invasão criando um contexto desportivo autêntico. *Pedagogia do desporto*, 299-312.

Januário, C. (2017). O planeamento de jovens professores de Educação Física. Educação Física escolar: referenciais para o ensino de qualidade. *Belo Horizonte: Casa da Educação Física*, 109-118.

Leirhaug, P. E., & Annerstedt, C. (2016). Assessing with new eyes? Assessment for learning in Norwegian physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 21(6), 616-631.

Lopes, Â. T. R. (2014). A importância do planeamento para o sucesso escolar.

Lüdorf, S. M. A. (2009). Corpo e formação de professores de educação física. *Interface-Comunicação, Saúde, Educação*, 13, 99-110.

Machado, A. A. (1995). Interação: um problema educacional. De Lucca, E. *Psicologia educacional na sala de aula. Jundiaí: Litearte*.

Ministério da Educação. (1992). Despacho Normativo n.º 98-A/92 de 20 de junho. *Diário da República n.º 140/1992*, 1º Suplemento, Série I-B.

Morais, A. M., & Neves, I. P. (2013). Estudo do posicionamento dos alunos na sua relação com o sucesso escolar. *Educação & Realidade*, 38, 293-318.

Nóvoa, A. (1992). Formação de professores e profissão docente.

Nóvoa, A. (2019). Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola. *Educação & Realidade*, 44 (3), 1–15.

Nóvoa, A. (2021). Professores: imagens do futuro presente. *Lisboa: Educa, 2009. _ Pedagogia do encontro. Alves, MG (Coord.), 1934-1961*

Pinto, H. R., Taveira, M. d. C., & Fernandes, E. (2003). Os professores e o desenvolvimento vocacional dos estudantes.

Queirós, P. (2017). Da formação à profissão: Reflexões acerca do «como» se pode ensinar a ser professor. *Apoiaram a publicação da Revista*, 99.

Queirós, P., & Batista, P. (2015). Recolocar a aprendizagem no centro da Educação Física. *Porto: FADEUP*.

Reis Monteiro; A (2017) Uma Teoria da Educação, *Instituto Piaget,. ISBN: 9789897590795*

Rodrigues, A. L., Tomás Vargues Patrocínio, J., Ribeiro, A., & Couto, S. (2016). O papel do professor cooperante na formação inicial de professores. *INCTE 2016, 1º Encontro Internacional de Formação na Docência*, 552-560.

Rodrigues, D. (2003). A educação física perante a educação inclusiva: reflexões conceptuais e metodológicas. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física (24-25)*, 73-81.

Roldão, M. d. C. (2005). Profissionalidade docente em análise-especificidades dos ensinos superior e não superior. *Nuances: estudos sobre educação*, 12(13).

Roldão, M. d. C. (2007). Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. *Revista brasileira de educação*, 12, 94-103.

Saramago, J. (2016). *O conto da ilha desconhecida*. Editora Companhia das Letras.

Simões, M. A. F. (2008). *Início da carreira docente: Desafios e dificuldades*. Universidade Aberta. *Relatório de Estágio apresentado à Universidade Aberta*

Soares, J., & Antunes, H. (2016). Modelo de Educação Desportiva: características, vantagens e precauções. *Problemáticas da educação física II*, 136-147.

Veiga, M. A. d. (2005). Um perfil ético para educadores. *Braga: Palimage*.

11. Anexos

Anexo 1 - Qr Code do questionário de apresentação



Anexo 2 - Qr Code do questionário de investigação



Anexo 3 - Cartaz do torneio de Voleibol

22 DE MARÇO

08:45H - 13H NO PAVILHÃO

TORNEIO INTERTURMAS

VOLEIBOL

4x4

MASCULINAS - EQUIPAS - FEMININAS

4 + 2 SUPLENTEs

INSCREVE-TE ATÉ AO DIA 20/03 NO GABINETE DE EDUCAÇÃO FÍSICA OU ATRAVÉS DO QR CODE



 UNIVERSIDADE da MADEIRA

 U.PORTO FACULDADE DE DESPORTO UNIVERSIDADE DO PORTO

 AVMT FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA MADEIRA

Anexo 4 - Cartaz do torneio de Futebol



The poster features a background image of a football stadium at night. In the top left corner, there is a small logo with a rainbow flag and the text 'Ligação de Apoio'. In the top right corner, there is a logo for 'U.PORTO FACULDADE DE DESPORTOS UNIVERSIDADE DO PORTO'. The main title 'FUTEBOL TORNEIO INTERTURMAS 5X5' is prominently displayed in large, bold, white letters. Below the title, a green curved banner contains the following information: the date '4 de junho, 2024' with a calendar icon, the time '09:00 - 13:00' with a clock icon, the location 'Campo Sintético' with a location pin icon, and the number of players '5 + 2 Suplentes' with a group of people icon. A soccer ball is partially visible on the left side of the green banner. At the bottom left, there is text about registration: 'Inscreve-te até o dia 3 de junho No Gabinete de Educação Física ou através do QR Code'. At the bottom right, there is a QR code. On the far right, the text 'Masculinas - Equipas - Femininas' is written vertically.

FUTEBOL
TORNEIO INTERTURMAS
5X5

4 de junho, 2024

09:00 - 13:00

Campo Sintético

5 + 2 Suplentes

Inscreve-te até o dia 3 de junho
No Gabinete de Educação Física
ou através do QR Code

Masculinas - Equipas - Femininas

Anexo 5 - Modelo de plano de aula



Escola Secundária Jaime Moniz
Educação Física
1º Período
Ano Letivo 2023/2024



Unidade Didática:						
	Professor: Cooperante:	Sessão da UD nº	Turma:	Data: Aula nº	Nº de Alunos:	
		Período:	Espaço:	Hora: Duração:	Material:	
Objetivos: ☒ Psicosociais: ☒ Motor: ☒ Cognitivo:				Funções Didáticas:		
Parte	🕒		Objetivos Específicos	Situações de aprendizagem	Critérios de Êxito	Palavras-Chave
	TP	TT				
Inicial						
Fundamental						
Final						
Bibliografia:						

Anexo 6 – Exemplo de Unidade Didática

Unidade Didática - Voleibol					Segunda-Feira (8h15); Quinta-Feira (9h55)				
Turma: X		Escola Secundária Jaime Moniz			Nº de Alunos: 12 Alunos				
Plano de Aula	1	2	3	4	5	6	7	8	
Dia da Semana	Seg	Seg	Qui	Seg	Qui	Seg	Seg	Qui	
Dia	02/out	08/abr	11/abr	15/abr	18/abr	22/abr	29/abr	02/mai	
Espaço	Pav	Pav	Pav	Pav	Pav	Pav	Pav	Pav	
Duração	70'	70'	70'	70'	70'	70'	70'	70'	
Habilidades Motoras									
Técnica									
Habilidades motoras específicas	Deslocamentos	AD	I	E	C				Teste escola filosofia
	Posição Base	AD	I	E	C				
	Passe Frente	AD	I	E	C				
	Manchete	AD	I	E	C				
	Serviço por baixo	AD		I	E	E			
	Serviço por cima	AD				I	E	E	
	Remate em Apoio	AD					I	E	
Relação Numérica									
Tática	1vs1	AD	I	E	C				AS
	2vs2	AD	I	E	C				AS
	4vs4	AD			I	E	E	E	AS
	Quadrado Móvel	AD			I	E	E	E	AS
	6vs6	AD						I	E
Cultura Desportiva									
Conhecimento Técnico	AD	I							
História	AD	I							
Regras e Sinais de Arbitragem	AD	I	E	E	E	E	E	E	
Terminologia Específica	AD	I	E	E	E	E	E	E	
Fisiologia do Treino e Condição Física									
Resistência	AD	S				S			
Impulsão Horizontal	AD			S		S			
Velocidade	AD		S				S		
Flexão de Braços	AD	S		S	S		S		
Abdominais	AD		S		S			S	
Flexibilidade	AD							S	
Conceitos Psicossociais									
Cooperação	AD	SIM					SIM		
Disciplina/Respeito	AD		SIM	SIM	SIM	SIM		SIM	
Motivação	AD	SIM		SIM			SIM		
Empenho	AD	SIM	SIM		SIM	SIM		SIM	
Responsabilidade	AD			SIM		SIM			
Fair-Play	AD		SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	SIM	

Anexo 7 - Ficha de Observação



ESTÁGIO CURRICULAR – FADEUP - LICEU JAIME MONIZ



Observação sistemática da aula / Professores

Data:	Professor Observado:
-------	----------------------

Organização e gestão da aula	
Eficácia das estratégias e regras utilizadas	
Clima de aula (reações dos alunos / dinâmica e intensidade)	
Intervenção (Instrução e FB) por parte dos professores	
Estratégias/sugestões de melhoria/alteração	

Anexo 8 - Certificado da formação realizada na Universidade da Madeira

CERTIFICADO


UNIVERSIDADE da MADEIRA

CDA010324EF-148

Para os devidos efeitos se certifica que **Francisco José Dantas Vieira**, portador(a) do Cartão do Cidadão nº 15170050 participou na atividade formativa “**Desafios da Escola e da Educação Física-Tradição e Inovação**”, organizado pela Faculdade de Ciências Sociais, Departamento de Educação Física e Desporto, da Universidade da Madeira, com o apoio do Centro de Desenvolvimento Académico, que decorreu nos dias 01 e 02 de março de 2024, tendo assistido a 11,5 horas, de um total de 13 horas de duração.

Funchal e Universidade da Madeira, 04 de março de 2024.

A Organização,


Prof. Doutor Helder Lopes

Anexo 9 – Tabela Estatística Descritiva

Estatísticas Descritivas					
	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio padrão
2. Idade	42	16	18	16,38	,582
Autoestima	42	1,00	3,00	2,0310	,52707
Clima_Ego	42	1,00	5,00	2,2103	,91588
Clima_Tarefa	42	1,00	5,00	4,3730	,85683
Orientação_Ego	42	1,00	5,00	2,8056	1,19218
Orientação_Tarefa	42	2,00	5,00	4,2109	,77301
Luta_Perfeição	42	1,40	6,00	3,8810	1,38850
Erro_Perf	42	1,00	6,00	3,0238	1,57864
N válido (de lista)	42				

Anexo 10 – Tabela Estatística Descritiva entre Sexos

Estatísticas Descritivas						
3. Sexo		N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio padrão
Feminino	Autoestima	18	1,00	3,00	1,9167	,56490
	Clima_Ego	18	1,00	3,00	1,9167	,61901
	Clima_Tarefa	18	3,50	5,00	4,4815	,42737
	Orientação_Ego	18	1,00	4,50	2,2407	1,07439
	Orientação_Tarefa	18	3,00	5,00	4,2619	,72056
	Luta_Perfeição	18	1,40	6,00	3,6000	1,53393
	Erro_Perf	18	1,20	6,00	3,0222	1,33353
	N válido (de lista)	18				
Masculino	Autoestima	24	1,50	3,00	2,1167	,49137
	Clima_Ego	24	1,00	5,00	2,4306	1,04595
	Clima_Tarefa	24	1,00	5,00	4,2917	1,07592
	Orientação_Ego	24	1,00	5,00	3,2292	1,11513
	Orientação_Tarefa	24	2,00	5,00	4,1726	,82333
	Luta_Perfeição	24	1,80	6,00	4,0917	1,26075
	Erro_Perf	24	1,00	6,00	3,0250	1,76863
	N válido (de lista)	24				

Anexo 11 – Tabela do teste Não Paramétrico Variável Sexo – Valor Z e P

Estatísticas de teste ^a							
	Autoestima	Clima_Ego	Clima_Tarefa	Orientação_Ego	Orientação_Tarefa	Luta_Perfeição	Erro_Perf
U de Mann-Whitney	171,000	157,500	192,500	110,000	203,500	170,500	197,000
Wilcoxon W	342,000	328,500	363,500	281,000	503,500	341,500	497,000
Z	-1,148	-1,492	-,606	-2,701	-,320	-1,159	-,484
Significância Sig. (2 extremidades)	,251	,136	,544	,007	,749	,246	,628

a. Variável de Agrupamento: 3. Sexo

Anexo 12 - Tabela de correlações entre Sexos

			Correlações							
3. Sexo			Autoestima	Clima_Ego	Clima_Tarefa	Orientação_Ego	Orientação_Tarefa	Luta_Perfeição	Erro_Perf	
rô de Spearman	Feminino	Autoestima	Coeficiente de Correlação	1,000	-,206	,498*	,222	,073	,322	-,087
			Sig. (2 extremidades)	.	,411	,035	,376	,773	,193	,732
			N	18	18	18	18	18	18	18
		Clima_Ego	Coeficiente de Correlação	-,206	1,000	-,235	-,061	-,019	-,006	,060
			Sig. (2 extremidades)	,411	.	,348	,810	,939	,982	,814
			N	18	18	18	18	18	18	18
		Clima_Tarefa	Coeficiente de Correlação	,498*	-,235	1,000	,209	,537*	,560*	,180
			Sig. (2 extremidades)	,035	,348	.	,405	,021	,016	,476
			N	18	18	18	18	18	18	18
		Orientação_Ego	Coeficiente de Correlação	,222	-,061	,209	1,000	,166	,577*	,192
			Sig. (2 extremidades)	,376	,810	,405	.	,509	,012	,446
			N	18	18	18	18	18	18	18
		Orientação_Tarefa	Coeficiente de Correlação	,073	-,019	,537*	,166	1,000	,694**	,379
			Sig. (2 extremidades)	,773	,939	,021	,509	.	,001	,121
			N	18	18	18	18	18	18	18
		Luta_Perfeição	Coeficiente de Correlação	,322	-,006	,560*	,577*	,694**	1,000	,368
			Sig. (2 extremidades)	,193	,982	,016	,012	,001	.	,132
			N	18	18	18	18	18	18	18
		Erro_Perf	Coeficiente de Correlação	-,087	,060	,180	,192	,379	,368	1,000
			Sig. (2 extremidades)	,732	,814	,476	,446	,121	,132	.
			N	18	18	18	18	18	18	18
	Masculino	Autoestima	Coeficiente de Correlação	1,000	-,268	,410*	-,299	,206	,022	-,488*
			Sig. (2 extremidades)	.	,205	,047	,156	,334	,918	,016
			N	24	24	24	24	24	24	24
		Clima_Ego	Coeficiente de Correlação	-,268	1,000	-,289	,383	-,006	,118	,321
			Sig. (2 extremidades)	,205	.	,171	,065	,977	,584	,126
			N	24	24	24	24	24	24	24
		Clima_Tarefa	Coeficiente de Correlação	,410*	-,289	1,000	-,087	,235	,150	,042
			Sig. (2 extremidades)	,047	,171	.	,687	,269	,483	,847
			N	24	24	24	24	24	24	24
		Orientação_Ego	Coeficiente de Correlação	-,299	,383	-,087	1,000	,320	,555**	,547**
			Sig. (2 extremidades)	,156	,065	,687	.	,127	,005	,006
			N	24	24	24	24	24	24	24
		Orientação_Tarefa	Coeficiente de Correlação	,206	-,006	,235	,320	1,000	,440*	,220
			Sig. (2 extremidades)	,334	,977	,269	,127	.	,031	,302
			N	24	24	24	24	24	24	24
		Luta_Perfeição	Coeficiente de Correlação	,022	,118	,150	,555**	,440*	1,000	,556**
			Sig. (2 extremidades)	,918	,584	,483	,005	,031	.	,005
			N	24	24	24	24	24	24	24
		Erro_Perf	Coeficiente de Correlação	-,488*	,321	,042	,547**	,220	,556**	1,000
			Sig. (2 extremidades)	,016	,126	,847	,006	,302	,005	.
			N	24	24	24	24	24	24	24

*. A correlação é significativa no nível 0,05 (2 extremidades).

**.. A correlação é significativa no nível 0,01 (2 extremidades).