



Relatório de estágio

O Coliseu dos Antigos Filósofos da Educação Física: Debates Eternos sobre Corpo, Mente e Movimento

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

Orientador: Amândio Braga Santos Graça

Cooperante: Helena Isabel Dias Abrunhosa Pereira Rodrigues

Co-cooperante: Maria Aurora Lima Baptista

Diogo André Castro Mendes

Porto, 2024

Ficha de Catalogação

Mendes, D. (2024). O Coliseu dos Antigos Filósofos da Educação Física: Debates Eternos sobre Corpo, Mente e Movimento. Porto. D. Mendes. Relatório de Estágio Profissionalizante para a obtenção de grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

PALAVRAS-CHAVE: EDUCAÇÃO FÍSICA; ESTÁGIO PROFISSIONAL; EDUCAÇÃO INCLUSIVA; PRÁTICA REFLEXIVA; SER PROFESSOR.

Dedicatória

À MINHA QUERIDA FAMÍLIA,

Agradeço do coração pelo apoio incondicional, pelo amor e pela força que sempre me deram. Sou eternamente grato por fazerem de mim a pessoa que sou hoje.

Com todo o meu amor e gratidão, obrigado!

Agradecimentos

Esta etapa foi uma aventura, com momentos altos e baixos, mas sempre acompanhado pela família de perto e vivenciando momentos únicos, que me fizeram crescer e será uma história de vida que só eu pude vivenciar, obrigado a todos os envolvidos por tanto em tão pouco.

Aos meus Pais, por me apoiarem até ao fim, pelo amor e o esforço realizado, tornando isto realidade.

À minha irmã, pela presença constante, interesse e apoio pelo meu empenho.

À minha família pelo acompanhamento no dia-a-dia e pelos fins de semana de inspiração.

Aos meus avós, pela ajuda mesmo longe.

Ao Professor Orientador Amândio Graça, pela sua disponibilidade e apoio, sempre permitindo explorar novos horizontes.

À Professora Cooperante Helena Abrunhosa, pela sua sinceridade e frontalidade, no qual me permitiu chegar sempre à razão independentemente de outras opiniões. Além disso, sempre disponível para recorrer e dar uma maior confiança.

À Professora Co-cooperante Aurora Baptista, pelo carinho e preocupação, sempre com a visão criativa de tudo e com a solução para todos os momentos.

Aos Meus Alunos, por terem sido para mim a razão desta jornada e do qual me marcaram pela empatia e, conseqüentemente, tornando-me uma melhor pessoa e um melhor profissional.

Ao Sr. Mário, à D^a Cátia e D^a Maria, funcionários do pavilhão desportivo, pelos momentos incríveis e atenciosos desde o primeiro dia.

Índice geral

Ficha de Catalogação.....	II
Dedicatória.....	III
Agradecimentos	IV
Índice geral	V
Índice de figuras	VIII
Índice de anexos	IX
Resumo	X
Abstract.....	XI
Lista de abreviaturas	XII
Introdução	1
Tradição grega.....	2
Enquadramento Pessoal.....	3
Quem sou?	3
Expectativas	3
Percurso desportivo.....	4
Percurso escolar	6
Percurso que escolhi	7
Contributo	9
O que quero profissionalmente e o que me proponho a fazer?.....	10
Importância da Educação Física no currículo escolar para uma educação integral	12
Desafios que a Educação Física enfrenta na atualidade.....	12
Enquadramento Institucional.....	14
Estágio Profissional	14
Professor Orientador	15
Professoras Cooperante e Co-cooperante	16
Núcleo de estágio.....	17

Relatório de Estágio

Escola como instituição	17
As escolas, os respetivos espaços, materiais e tempos de aula de Educação Física ...	20
Turmas (residente e partilhada).....	23
Área 1 – Organização e gestão do ensino e da aprendizagem	30
Conceção.....	30
Atenas	30
Imagem a desenvolver da Educação Física que pode dar à escola e aos alunos	30
O que fazer para chegar a esse objetivo?	32
Como mudar o panorama das turmas de uma escola TEIP?	33
Cooperação e inclusão entre os alunos?	34
Que esforço será necessário fazer?	35
Planeamento	36
Plano Anual.....	36
Unidade didática	38
Planos de aula	38
Realização (da teoria à prática).....	39
Modelos de ensino utilizados nas unidades didáticas	40
Avaliação.....	53
Observação e reflexão da prática pedagógica.....	57
Observações	57
Diário de bordo/ Reflexão das aulas	58
Área 2 – Participação na escola e relações com a comunidade.....	62
A Comunidade Escolar	62
Reuniões de professores	63
Núcleo de estágio.....	63
Grupo de Educação Física	63
Departamento de Expressões	64

Relatório de Estágio

Conselho de turma	64
Desporto escolar	66
Atividades do grupo de Educação Física	67
Jogos Olímpicos.....	68
Visitas Estudo	69
Área 3 – Desenvolvimento profissional	70
Projeto de formação individual.....	70
Estratégias de inclusão no combate à indisciplina na Educação Física	70
Objetivo e problema do Estudo	73
Introdução	73
Enquadramento teórico dos conceitos de inclusão e indisciplina na Educação Física	75
Metodologia:	78
Resultados e Discussão	82
Inclusão	82
Indisciplina	87
Liderança.....	92
Autonomia.....	93
Conclusões do Estudo	95
Limitações do Estudo e sugestões para futuros estudos	98
Reflexão Crítica e Pessoal	99
Bibliografia essencial	101
Anexos.....	XIII

Índice de figuras

Figura 1. Formação de equipas inclusivas na modalidade de Futebol (1).....	82
Figura 2. Vantagens e desvantagens de separação por género e nível de habilidade e comparação da colaboração com o jogo individualizado na modalidade de Futebol (2)83	
Figura 3. Aplicação do conceito inclusivo na modalidade de Futebol (3)	83
Figura 4. Perceção dos alunos relativamente à evolução do desempenho na modalidade de Ginástica (1).....	84
Figura 5. Sentimento de inclusão e trabalho cooperativo na modalidade de Ginástica (2)	85
Figura 6. Cooperação entre os alunos na modalidade de Ginástica (3).....	85
Figura 7. Utilização de dois professores na aula e contribuição da ajuda dos alunos entre si na modalidade de Ginástica (4).....	86
Figura 8. Consideração dos alunos pelos que necessitam de maior ajuda na modalidade de Badminton (1).....	87
Figura 9. Desentendimentos entre os alunos na modalidade de Futebol (4)	88
Figura 10. Prejuízo na aprendizagem pela falta de inclusão e cooperação na modalidade de Futebol (5)	89
Figura 11. Efeitos da indisciplina na aprendizagem na modalidade de Futebol (6).....	89
Figura 12. Distribuição dos alunos mais indisciplinados e o comprometimento dos alunos fora da visão do professor na modalidade de Ginástica (5).....	90
Figura 13. Estratégias para minimizar comportamentos indisciplinados na modalidade de Ginástica (6)	91
Figura 14. Referente à modalidade de Badminton (2)	92
Figura 15. Dinâmicas de trabalho em grupo na modalidade de Ginástica (7).....	93
Figura 16. Circuito de aquecimento autónomo na modalidade de Futebol (7)	94
Figura 17. Estratégias de autonomia na modalidade de Ginástica (8).....	94

Índice de anexos

Anexo 1. EB 2/3 do Porto.....	XIII
Anexo 2. EB 1 do Porto.....	XIII
Anexo 3. Diário de bordo	XIV
Anexo 4. Planeamento Anual	XIV
Anexo 5. Grelhas das Unidades Didáticas.....	XV
Anexo 6. Plano de aula de Futebol	XV
Anexo 7. Prémios da atividade dos Jogos Olímpicos.....	XVI
Anexo 8. Questionário de ginástica Google Forms	XVIII

Resumo

O Estágio Profissional é um processo educativo crucial para a conclusão da formação inicial dos futuros docentes. A construção da identidade profissional é definida por uma jornada feita de momentos instáveis, tanto no processo de ensino-aprendizagem, como também em todos os outros aspetos envolvidos na docência. Em reflexão às experiências e ao processo refletivo intrínseco a toda a prática educativa, este relatório está separado em seis partes onde destaco a minha experiência relativa à vivência durante o estágio profissional. Em primeiro lugar, referente ao enquadramento pessoal, é descrito um pouco sobre minha personalidade, o meu percurso desportivo e académico em associação com os motivos que me levaram a escolher esta profissão, as minhas expectativas iniciais, o contributo que pretendo exercer e o que considero importante na Educação Física. Em segundo lugar, sobre o enquadramento institucional, é relatado a importância das componentes do estágio profissional como o professor orientador, cooperante e co-cooperante, o núcleo de estágio, a escola como instituição e as turmas residentes e partilhada e, por fim, a caracterização da Escola Básica do 2.º e 3.º ciclo e da Escola Básica do 1.º Ciclo do Porto. Em terceiro lugar, relativamente à área 1 - “Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem”, é contemplado diversos tópicos como a conceção, questões relativas ao contexto real da escola e das turmas, o planeamento anual, os modelos de ensino abordados nos três períodos letivos, as unidades didáticas, a própria realização prática, a avaliação, as observações e a reflexão das aulas. Em quarto lugar, relativamente à área 2 - “Participação na escola e relações com a comunidade”, é considerado o desporto escolar/ direção de turma, as atividades do grupo de Educação Física, os jogos olímpicos, as visitas de estudo e as respetivas reuniões subdivididas do núcleo de estágio, grupo de Educação Física, departamento de Expressões e conselho de turma durante o ano letivo. Por fim, em último lugar, referente à área 3 - “Desenvolvimento Profissional”, é referenciada uma investigação conduzida com o objetivo de ajudar na experiência educativa durante o estágio profissional.

PALAVRAS-CHAVE: EDUCAÇÃO FÍSICA; FORMAÇÃO INICIAL; ESTÁGIO PROFISSIONAL; IDENTIDADE PROFISSIONAL; REFLEXÃO; EDUCAÇÃO INTEGRAL.

Abstract

The Professional Internship is a crucial educational process for the completion of the initial training of future teachers. The construction of professional identity is defined by a journey marked by unstable moments, both in the teaching-learning process and in all other aspects involved in teaching. Reflecting on the experiences and the reflective process intrinsic to all educational practice, this report is divided into six parts where I highlight my experience during the professional internship. Firstly, regarding the personal context, I describe a bit about my personality, my sports and academic background in association with the reasons that led me to choose this profession, my initial expectations, the contribution I intend to make, and what I consider important in physical education. Secondly, concerning the institutional context, I discuss the importance of the components of the professional internship, such as the mentor teacher, cooperating teacher, co-cooperating teacher, the internship group, the school as an institution and its educational project, the resident and shared classes, and finally, the characterization of the 2nd and 3rd cycle Basic School and 1st Cycle Basic School of Porto. Thirdly, regarding Area 1 - "Organization and Management of Teaching and Learning," various topics are covered, such as conception, issues related to the real context of the school and classes, annual planning, teaching models applied during the three academic terms, didactic units, practical implementation, assessment, observations, and class reflections. Fourthly, concerning Area 2 - "Participation in the School and Relations with the Community," school sports/class management, physical education group activities, Olympiads, study visits, relationships with the school community, and the respective meetings subdivided into the internship group, physical education group, Expressions department, and class council during the school year are considered. Lastly, in Area 3 - "Professional Development," a research project conducted with the aim of assisting in the educational experience during the professional internship is referenced.

KEYWORDS: PHYSICAL EDUCATION; INITIAL TEACHER TRAINING; PROFESSIONAL INTERNSHIP; PROFESSIONAL IDENTITY; REFLECTION; INTEGRAL EDUCATION.

Lista de abreviaturas

EF – Educação Física

TEIP – Territórios Educativos de Intervenção Prioritária

EB 2/3 – Escola Básica do 2.º e 3.º ciclo

EB 1 – Escola Básica do 1.º ciclo

PE – Projeto de Estágio

UC – Unidade Curricular

EP – Estágio Profissional

FADEUP – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

PES – Prática de Ensino Supervisionada

REP – Relatório de Estágio Profissional

ISMAI – Universidade da Maia

EE – Estudante Estagiário

PO – Professor Orientador

NE - Núcleo de Estágio

PC - Professor Cooperante

OMS - Organização Mundial de Saúde

AEC - Atividade Extracurricular

MED – Modelo de educação desportiva

TGfU – Teaching Games For Understanding

MID – Modelo de Instrução Direta

GPAI - Game Performance Assessment Instrument

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

ODS 4 - Objetivo de Desenvolvimento Sustentável

1. Introdução

O corrente projeto de estágio (PE) insere-se na unidade curricular (UC) do Estágio Profissional (EP) relativo ao 2º Ciclo de Estudos e ao grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP).

No decorrer deste documento descrevo a minha prática do EP e a evolução do meu desempenho crítico e reflexivo através de *diário de bordo* ao longo do ano. Este diário está organizado por datas, onde reflito sobre as aulas, eventos ou outros acontecimentos que tiveram influência na minha experiência, com vista a melhorar a tomada de decisão.

O EP é o último patamar a superar enquanto estudante (estagiário), para aceder ao início de um percurso enquanto professor. Na transição de estudante para professor, a teoria e a prática confrontam-se como duas formas interligadas, interdependentes, mas marcadamente distintas uma da outra. O estágio profissional molda-se como uma via de passagem do conhecimento teórico para um contexto prático, que nos proporciona situações completamente diferentes do que estávamos à espera, exigindo uma adaptação contínua à nova realidade. E, portanto, é através da reflexão que contemplamos as nossas ações/ tomadas de decisão e apreciamos criticamente as consequências dos nossos atos, sejam estes positivos ou negativos, de forma a estar numa constante procura em ser mais competente e melhor na dimensão pessoal e profissional.

Este projeto tem como objetivo ser um documento muito pessoal, partindo de uma posição face aos objetivos do EP, do qual integra duas componentes, isto é, a Prática de Ensino Supervisionada (PES) e o Relatório de Estágio Profissional (REP), e tendo sempre presente o conhecimento disponível.

Caracteriza-se por um grande momento de reflexão, isto é, a reflexão de todas as reflexões.

Desta forma, procurarei expressar intensamente todas as ideias, pensamentos, reflexões e comportamentos do qual fui desenvolvendo neste processo contínuo, com o objetivo de fazer com que o leitor perceba quem o escreveu e em que contexto me encontrava.

Em virtude, inauguro este documento com a contextualização da minha pessoa e do contexto no qual estive envolvido, isto é, a escola onde estagiei, a EB 2/3 do Porto.

1.2. Tradição grega

Em consonância com o referido anteriormente, decidi aplicar o tema dos antigos filósofos gregos, visto que relativamente à Educação Física, os gregos antigos tiveram uma grande importância e influência, pois valorizavam a prática de exercícios físicos e a competição atlética como parte de uma vida equilibrada e virtuosa. Desta forma, decidi interligar com algumas cidades-estado gregas, antigos filósofos e os jogos olímpicos.

Portanto, relativamente à tradição grega, esta valorizava a harmonia entre corpo e mente, acreditando que a Educação Física era fundamental para desenvolver disciplina, coragem e espírito de equipe. Ao encontro ao enquadramento deste relatório tento relacionar com a importância da Educação Física e com os valores como a disciplina e a inclusão.

2. Enquadramento Pessoal

2.1. Quem sou?

Chamo-me Diogo André Castro Mendes, natural do Porto e tenho 22 anos. Sou estudante da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, na qual me licenciiei em Ciências do Desporto e atualmente, frequento o 2º Ciclo em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

2.2. Expectativas

O meu objetivo para o 2º ano do mestrado de ensino seria estagiar numa escola o mais perto da minha residência pois iria beneficiar desta condição devido à proximidade tanto da escola como da faculdade, o que possibilitaria um maior número de deslocações para as eventuais necessidades formativas.

Mal recebi o email com as colocações fiquei bastante satisfeito pois consegui ficar na primeira escola da minha lista de preferências, o que me motivou bastante para este ano letivo.

Após saber da colocação, aproveitei o restante tempo disponível para desfrutar das férias e paralelamente organizar todos os documentos respetivos às didáticas realizadas no 1º semestre do qual serão uma grande ajuda para a realização do estágio.

No dia 4 de setembro, o dia da apresentação na escola, apesar de já a conhecer no seu exterior, o seu interior cativou-me ainda mais. A organização e, principalmente, as excelentes condições dos respetivos espaços reservados à Educação Física e os materiais disponíveis para realizar as atividades desportivas foi o que mais me impressionaram positivamente. Sabia que iria determinar a gestão da aula e, por isso, fiquei satisfeito.

“De seguida, fomos com a professora Helena Abrunhosa conhecer a escola e os espaços da mesma, assim como os funcionários do pavilhão, do qual nos ajudarão quando necessário. Conhecemos a sala dos professores, o gabinete do diretor e, por fim, o pavilhão e o espaço exterior.” Diário de bordo nº 1 – 04-09-2023.

Não só o espaço físico, mas também os poucos professores e funcionários presentes no qual senti e me pareceu um ambiente bastante familiar e se mostravam

dispostos a ajudar. De nomear o Sr. Mário, o respetivo funcionário fornecedor de grande apoio no pavilhão desportivo, tal como preparar o material para a aula, ajudar a identificar possíveis materiais que podemos adaptar ou até ficar a saber o que existia na escola; ajudar no controlo do comportamento dos alunos ao entrar e sair das instalações, no comportamento dos alunos dentro dos balneários e todos os apoios necessários não só aos professores como também aos alunos, nomeadamente o apoio auxiliar com os kits de primeiros socorros, gelo, etc. aos alunos que se lesionam.

Todas estas condições relacionadas com a cultura e o clima organizacional, referidas anteriormente, segundo Rivaí et al., (2019, p563-564) foram uma fonte de motivação para a criação de expectativas de como o estágio profissional irá decorrer.

“The better organizational culture will increase teacher motivation and performance. Organizational culture is the character of an organization and becomes a guideline that can be used as a basis in the rules and behavior of various individuals in the organization.”

“The more conducive organizational climate will increase teacher motivation and performance. The conducive atmosphere will provide a sense of comfort so that can be exploring transfer knowledge for the students.”

“The greater motivation will improve teacher performance. Motivation is an encouragement to do something. Motivation is needed by a teacher as an encouragement for him and as a motivator for his students. The success of their students shows the performance of a teacher.”

Por último, mas não menos importante, a professora Helena Abrunhosa (professora cooperante), tendo-a já conhecido anteriormente, pois acompanhava os alunos à piscina da FADEUP quando eu estava no 1º ano do mestrado, na didática de natação e dava aulas aos seus alunos, a impressão que causou a princípio foi de exigência, mas também muito honesta e sincera e com uma orientação para os alunos detalhada, cativando, desta forma, uma maior pertença e integração com a escola e as futuras turmas.

2.3. Percurso desportivo

O meu percurso desportivo teve início desde muito novo. Apesar de já ter nascido com uma bola de futebol ao lado, iniciei na natação a minha primeira prática desportiva. Os meus pais acharam por bem a natação, visto que além de ser um desporto completo

pelo nível de músculos exercitados e os benefícios para a saúde cardiovascular, também seria fundamental saber nadar por questões de sobrevivência.

Mas rapidamente começou o futebol a ser a minha modalidade e, consequentemente, o abandono da natação. Primeiro, tendo início mais num contexto de ambiente familiar e escolar e, posteriormente, iniciando a prática desportiva num clube de futebol.

Este percurso começou em conjunto com os meus primos, onde jogávamos juntos e à medida que o tempo foi avançando, começámos a separar-nos devido à diferença de escalões, locais de treino, etc. Foi um grande passo para mim, pois estava muito ligado àquela união e quando me deparei com uma nova equipa sem os meus primos foi um choque inicial enquanto miúdo. Contudo, foi superado e daí a diante fui sempre crescendo.

Sempre estive ligado às escolas do Futebol Clube do Porto, o Dragon Force, não tendo passado por muitas mudanças durante os anos em que joguei. Iniciei no Dragon Force Vitalis e, posteriormente, passei para o Dragon Force Custóias, onde terminei o meu percurso como jogador de futebol ligado ao Custóias Futebol Clube,

Joguei futebol até aos meus 15 anos, e nesse último ano obtive a minha maior “promoção”. Na passagem de infantil para iniciado, eu e mais dois colegas fomos os únicos a subir para a equipa principal (iniciados de 2º ano), tendo sido, por isso, o meu último ano e o melhor! Além do treinador competente que me treinou nesse ano, também fui titular em quase todos os jogos. Somente por falta de uma vitória não conseguimos fazer um feito incrível de subir de divisão!

Assim, após o ano 2014-2015, terminei a minha prática desportiva no futebol. Alguns fatores como a mudança de treinador no ano seguinte, a necessidade de focar nos estudos e alguns problemas físicos associados contribuíram para essa decisão.

Sempre me deparei com uma maior capacidade de visualização do que queria do que propriamente a executar, apesar de me considerar um bom jogador. Contudo, muitas vezes me senti frustrado pela incapacidade de conseguir concretizar e, certamente, não nos meus 15 anos de idade, mas posteriormente, tentar ultrapassar esse tipo de frustração foi um fator decisivo para seguir a minha formação na área do Desporto.

Por fim, os meus três anos do ensino secundário foram à base da prática de Educação Física na escola e, somente no fim é que necessitei de começar a treinar para a realização dos pré-requisitos para a entrada na faculdade. Não foi nada fácil, tanto a preparação como a realização dos pré-requisitos. Acabei por sobrevalorizar as minhas capacidades e, no limite, consegui estar apto, mas a muito custo.

Entretanto, na época do COVID-19, comecei a explorar melhor o meu corpo e o treino com o peso corporal, isto no 2º ano de licenciatura. Foi então a partir do último ano de licenciatura até hoje que comecei a explorar, aprender e conhecer melhor o treino calisténico (treino que tem por base o peso corporal) e, até hoje, tenho mantido este tipo de treino constante, em conjunto com treino aeróbio, corrida à volta de 5km, o que me tem assegurado manter em forma.

2.4. Percurso escolar

Iniciei o meu ensino básico na escola Irene de Lisboa que, durante o meu percurso escolar, se agrupou com a escola Carolina Michaelis, onde concluí o meu ensino secundário. Concluí o curso de ciências socioeconómicas com 14 valores. Contudo, durante os três anos de estudos nesta área, nos primeiros dois anos ainda não sabia o que queria seguir na universidade.

Desde logo apercebi-me que economia não seria uma área em que gostasse de trabalhar no futuro e, somente no terceiro ano do secundário, à última da hora, como um bom português é conhecido, é que decidi que o desporto iria ser a área a escolher.

No final do secundário, deparei-me com dois obstáculos. O primeiro foi o desconhecimento da obrigatoriedade dos pré-requisitos para entrar na faculdade de desporto. O segundo foi a média necessária para poder entrar no curso que escolhi.

Os pré-requisitos, tive a oportunidade de realizar a primeira fase da qual não fui bem-sucedido e, de seguida, consegui entrar na segunda fase.

Quanto à média para a entrada no curso, apesar de ter aguardado com esperança pela segunda fase da FADEUP, não consegui entrar. Daí, só me restarem duas hipóteses. Iria para uma faculdade de desporto de outro distrito estudar ou teria a faculdade de desporto privada, o ISMAI, como opção.

Optei pela segunda opção, da qual não mudava se tivesse que repetir este percurso.

Foi graças ao primeiro ano no ISMAI que obtive uma média superior e, após candidatar-me novamente à FADEUP, consegui entrar.

Em tempos de COVID-19, foi diferente a adaptação. Isto porque, tive a necessidade de realizar novamente os pré-requisitos, contudo foi mais limitada. O mesmo para a entrada no segundo ano de licenciatura na FADEUP, que foi bastante limitada devido à pandemia que enfrentávamos.

Posto isto, perto de terminar a licenciatura, em boa hora foi necessário tomar uma decisão. O que fazer após a licenciatura? Bem, explorando as oportunidades que o curso de licenciatura nos dava para especificar numa área, a do ensino da Educação Física (EF) despertou em mim um interesse maior. Não posso afirmar que essa fosse a profissão que queria ter desde pequeno, mas acredito na contribuição que esta opção irá ter para o que desejo me tornar no futuro.

Desta forma, ingressei no mestrado de ensino de Educação Física. O primeiro ano foi bastante rico e próximo do que seria a profissão. Contudo, o que toda a gente ansiava, era a parte do estágio, correspondente ao segundo ano, no qual se confronta o denominado choque com a realidade.

Essa expressão percorreu o primeiro ano de mestrado, contudo nunca me apercebi verdadeiramente do significado da mesma. Realmente, é um fator digamos teórico que necessita de ser experienciado, na sua prática. E, portanto, agora escrevendo este relatório, já entendo o significado.

2.5. Percurso que escolhi

Após ter entrado na faculdade, no curso de Ciências do Desporto, decidi que a longo prazo queria seguir a carreira de treinador de futebol. Contudo, foi necessário decidir o mais breve possível qual caminho seguir, a curto prazo, após terminar a licenciatura.

Desta forma, foi no processo e conclusão da licenciatura que comecei a pesquisar mais sobre as possíveis saídas profissionais que os mestrados da FADEUP promoviam. A partir das experiências de outros colegas e da bibliografia de profissionais, que comecei

a perceber que o papel de professor seria um bom partido por onde começar, assim como transfer para o papel de treinador, do qual eu espero alcançar.

Após pensar nesta opção, senti-me mais motivado pois já estava a traçar um caminho e, portanto, com um rumo a seguir. Tive a sorte de poder frequentar a metodologia de exercício e saúde, da qual fiquei a estagiar com a população sénior da faculdade, onde desempenhava papéis de professor/ treinador em contexto de ginásio, assim como num pavilhão. Essa experiência foi bastante rica para a minha formação pois foi desafiante trabalhar com esta faixa etária, devido às condições que cada pessoa apresentava e, por isso, além de adaptar os exercícios a cada um, também atendi ao cuidado e precauções a ter com cada pessoa, o que exigiu conhecer individualmente cada um e conhecer bem os problemas associados.

Desta forma, sinto que essa necessidade de conhecer as pessoas e depois adaptar-me a elas foi significativamente importante, pois cada caso é um caso e, portanto, importa não só saber o conteúdo teórico, mas também saber aplicá-lo e adaptá-lo a cada contexto e situação. Pois, nós lidámos e trabalhamos com pessoas e é importante saber ouvir, conhecer e trabalhar para elas.

No 1º ano do mestrado, à medida que fui obtendo o conhecimento referente ao ser professor, o meu interesse pela profissão foi crescendo mais. Mas o que realmente me captou a atenção foi a Unidade Curricular de Didática Geral pela partilha dos conhecimentos da profissão de professor que se assemelha à profissão de treinador e a frase que me ficou na cabeça de “um treinador é um bom professor”.

Este foi o ponto principal que me fez ver as coisas com outra visão e, certamente, me fez querer mais. De seguida, foi exatamente as didáticas, agora num contexto prático, algumas num contexto de microensino com a respetiva turma de mestrado e outras em contexto de escola, que me fizeram sentir bem e gostar de ensinar.

Não posso afirmar que foi fácil a adaptação, a experiência em si, pois foi difícil e com bastantes obstáculos, porque gostar de ensinar não é o mesmo que saber ensinar e, portanto, foi necessário trabalhar estes aspetos e a cada dia corrigir erros e cometer novos. Mas foi essa experiência que me fez ver que eu gostava de enfrentar estes desafios e sempre que errava não desmotivava, mas procurava sempre melhorar e ser melhor.

Portanto, estou a gostar do percurso que escolhi, está a ser bastante rico, tanto a nível pessoal como profissional e, certamente, ficará marcado na minha carreira e irei recordar o quanto cresci e evolui com esta experiência.

Segundo Nóvoa (2004), não se nega a necessidade de compreender o “repertório de competências” a mobilizar no trabalho docente, mas coloca-se a tónica numa (pre)disposição que não é natural, mas construída, na definição pública de uma posição com forte sentido cultural, numa profissionalidade que não pode deixar de se construir no interior de uma personalidade do professor.

2.6. Contributo

O contributo que espero dar é fundamentalmente conseguir centrar a aprendizagem no aluno. Isto é, individualizar o ensino e ter a consciência de que o nosso trabalho envolve pessoas e o nosso objetivo acaba por conseguir explorar e obter o melhor de cada um.

E a contribuir para que os alunos levem o desporto para a sua vida pessoal, isto é, fora da escola e sejam capazes de manter/ praticar algum tipo de desporto por gosto e vontade própria. É a procura pelo grande objetivo da Educação Física em conseguir formar alunos autónomos de forma que mantenham hábitos desportivos fora da aula, na vida e no contexto social.

Portanto, segundo Quennerstedt (2019), o único objetivo real sustentável para a Educação Física é mais Educação Física. Isto é, num processo de transformação e uma visão da educação como sendo educativa, não pode existir um fim para a educação em relação a um ponto final fixo, como a idade adulta.

Desta forma, a educação não termina com o fim da escola, esperando-se que esta perdure ao longo da vida. O objetivo final da Educação Física deveria ser, em vez disso, mais educação, mais Educação Física e, portanto, a capacidade para mais Educação Física.

“However, if transformative indicates transformation of the educational situation in which teaching embraces the responsibility of bringing something to the educational situations that the students have not asked for – then I say yes. In this sense, there is a potential to

discuss and design transformative and genuinely pluralistic physical education practices.” Quennerstedt (2019, p620).

2.7. O que quero profissionalmente e o que me proponho a fazer?

O principal objetivo a nível profissional remete-se para a contribuição do meu papel enquanto professor no processo de aprendizagem dos alunos. Com isto, espero conseguir incentivar as crianças a interessarem-se mais pelo desporto e dar continuidade a esta área na vida pessoal, praticando fora da escola. Neste sentido, pretende-se que a autonomia dos alunos seja desenvolvida para que seja possível atingir o objetivo da prática regular de exercício físico.

Segundo Neto (2021), a literacia motora consiste no desenvolvimento das Habilidades Motoras Rudimentares, Fundamentais e Específicas que permitam às crianças mover-se com confiança, (disponibilidade e adaptação), numa grande variedade de atividades motoras. Estas atividades deverão ser implementadas nas primeiras etapas de aprendizagem entre o nascimento e os 11/12 anos de idade.

Desta forma, a literacia motora define-se como a motivação, confiança, competência motora, conhecimento e compreensão que possibilitam valorizar e assumir responsabilidades na filiação à prática lúdica, motora e desportiva ao longo de toda a vida, desde a infância até à idade adulta.

No processo de ensino-aprendizagem, as estratégias que colaboram com o objetivo principal devem incluir a constante procura de tornar-me um melhor profissional, que certamente irá ter consequência numa maior diversidade de estímulos e desafios constantes aos alunos, o que originará novas experiências.

Após vivenciar todo este panorama do ensino em diferentes escalões e sabendo que ainda poderei explorar o ensino secundário, proponho-me a querer sempre mais, a explorar e aprender novas formas de estimular os alunos e procurar sempre um estado de não estagnação num método ou estilo de ensino. Mas procurarei mudar, adaptar e desafiar, pois, só assim evoluímos, porque a aprendizagem será sempre contínua e nada será garantido, nem sempre da mesma forma, o que provocará uma constante adaptação e mudança nos diferentes contextos.

Relatório de Estágio

A profissão de docente é, portanto, situacional, ou seja, vai sempre depender do contexto e a realidade em que somos inseridos. É aqui que entra a competência profissional ao exigir capacidades de adaptação e elasticidade no currículo do docente.

Será através da interação com diferentes turmas e diferentes alunos que irei evoluir tanto pessoal como profissionalmente, tentando melhorando todos os dias e adaptar-me a cada pessoa com quem trabalhar.

A curto prazo vejo a deparar-me com bastantes obstáculos, contextos e alunos, mas também que servirão para tornar-me uma melhor versão de mim. A longo prazo, já terei uma maior vivência que, certamente, irá beneficiar-me noutras funções que quero explorar.

3. Importância da Educação Física no currículo escolar para uma educação integral

Cada vez mais a Educação Física tem um papel importante na vida dos alunos. Além da promoção do desenvolvimento físico, cognitivo e socioemocional, outros fatores essenciais para a educação das crianças também são refinados.

Segundo Queirós et al. (2015), a aprendizagem deve estar no centro da Educação Física de forma a enriquecer o currículo escolar. Sabendo que a Educação Física é a única disciplina na escola, na qual os alunos têm oportunidade de aprender e desenvolver capacidades motoras, bem como adquirir conhecimentos que lhe permitem participar numa variedade de práticas corporais e desportivas, também é a única disciplina em que o exercício físico é um meio fundamental para atingir objetivos educativos.

A Educação Física promove hábitos saudáveis dos quais atua na prevenção de doenças e no desenvolvimento motor; desenvolve a literacia motora e o aprimoramento cognitivo; o trabalho coletivo, cooperativo e respeito mútuo, assim como outras competências sociais e a promoção da inclusão, diversidade e aceitação das diferenças.

Tem sido revelado o quanto de positivo a Educação Física pode trazer para a vida dos alunos e o transfer que tem para as outras áreas, preparando, portanto, tornando os alunos capazes de enfrentar os desafios com melhor tomada de decisão.

Neste contexto, e enquanto prática sociocultural com influência no processo de construção da cidadania dos indivíduos, a Educação Física, no mapa curricular, possibilita o aumento do repertório de conhecimentos/habilidades, bem como a compreensão e a reflexão sobre a cultura corporal, reunindo um vasto património da cultura desportivo/motora. Portanto, o caminho da Educação Física deverá apontar sempre para o seu valor educativo e formativo, pois, da Escola, é isso que se espera! (Queirós et al, 2015).

3.1. Desafios que a Educação Física enfrenta na atualidade

Atualmente, a Educação Física enfrenta diversos desafios que limitam a sua atuação, desenvolvimento e qualidade nas escolas. Alguns desses aspetos estão relacionados com a falta de infraestruturas, instalações apropriadas, equipamentos e

materiais, principalmente em contextos mais desfavorecidos. Este problema provém da escassez de recursos financeiros.

Devido à falta de oportunidades e incentivos para a formação contínua, a falta de resposta à necessidade de atualização constante dos professores e a frequente desvalorização da profissão são duas limitações que afetam a atuação do profissional.

Além das condições precárias, o espaço para a Educação Física no currículo escolar é bastante reduzido, limitando a implementação de programas mais aprimorados, assim como a interdisciplinaridade para uma formação mais holística dos alunos.

Desafios como o sedentarismo, principalmente pelo aumento do uso das tecnologias e o ambiente onde o entretenimento digital predomina, e a limitação da inclusão face à diversidade, independentemente das habilidades físicas ou necessidades especiais, são um desafio contínuo e regular que necessita de uma intervenção mais profunda.

A utilização das tecnologias em Educação Física torna-se uma contradição ao combate do uso excessivo da tecnologia e, por isso, não deve tirar lugar ao maior tempo de exercício em aula.

Desta forma, é necessário realizar um esforço em conjunto com outras entidades, como áreas governamentais, escolas, comunidades e profissionais da área, para certificar que a atenção necessária seja atendida. De nomear que a valorização dos professores, a melhoria de infraestruturas e a adaptação às novas realidades serão os primeiros passos fundamentais a realizar para promover uma educação integral de qualidade.

4. Enquadramento Institucional

4.1. Estágio Profissional

O estudante estagiário, na transição para o 2º ano de mestrado de ensino em Educação Física nos ensinos básico e secundário, decide candidatar-se às instituições de ensino que estabelecem um contrato de cooperação com a FADEUP.

Cada EE escolhe candidatar-se à escola de estágio, mediante vários fatores, como a localização da residência, a escola e as suas características, entre outros elementos que lhe são mais favoráveis.

O estágio é uma vivência que certamente tem impacto na nossa experiência profissional e somos confrontados em trabalhar com pessoas e aplicar os conhecimentos teóricos que por vezes não se adequam à nossa realidade e, por isso, será necessária uma adaptação.

Sem considerar a escolha que é feita relativamente ao estabelecimento de ensino, o EP é uma oportunidade para podemos experimentar a aplicação de diferentes métodos de ensino, errar e corrigir, e ter o primeiro contacto com os alunos; é o momento tão esperado da passagem para a prática, onde conseguimos, após várias tentativas, visualizar as pequenas progressões de sucesso nos nossos alunos.

Além de contribuir para a aprendizagem das crianças, também é um espaço de aprendizagem e enriquecimento profissional para um estudante estagiário.

Contudo, o EP continua a ser desvalorizado pelo facto de ser não remunerado. Tem havido rumores em favor deste fator, contudo não vão avante. Este estágio remete para uma experiência única para cada EE pelo fato de ser realizado em diferentes escolas, anos de escolaridade, turmas e alunos.

Segundo Batista et al. (2014), a formação de professores deve passar para “dentro” da profissão, isto é, deve basear-se na aquisição de uma cultura profissional, baseada numa combinação complexa de contributos científicos, pedagógicos e técnicos, mas que tenha como âncora os próprios professores, concedendo aos professores mais experientes um papel central na formação dos mais jovens. Neste entendimento de construir uma

formação de professores dentro da profissão, o estágio profissional constitui-se inequivocamente como um terreno privilegiado para o início dessa construção.

4.2. Professor Orientador

O Professor Orientador (PO) é quem conecta a faculdade ao Núcleo de Estágio (NE) e, nomeadamente, ao Estudante estagiário (EE). É vantajoso para o EE ter alguém que oriente de acordo com o regulamento do estágio profissional (EP) e as respectivas normas que deverão ser cumpridas durante a realização do estágio.

Desde o princípio que soubemos qual seria o grande desafio que iríamos enfrentar, isto é, a falta de inclusão. Nas reuniões e sessões individuais das quais o PO teve sempre disponibilidade e pronto para orientar, vários assuntos foram discutidos, mas sempre com o tema da inclusão presente. Inicialmente não foi tão visível para mim este problema, contudo começou a ficar mais notório e complexo combater os obstáculos a este problema. Através das reuniões e observações das aulas por parte do PO, rapidamente nos forneceu diversos documentos e foram discutidas algumas ideias principais das quais deveríamos adaptar.

“Na primeira reunião com o professor Amândio Graça, nosso orientador, falamos um pouco sobre como seria o nosso trabalho relacionado com a faculdade. Desta forma, o nosso relatório de estágio estará dividido em três áreas, isto é, ensinar/ dar aulas, a escola e o projeto/ estudo que iremos fazer.

Portanto, o relatório acabará por ser uma reflexão das reflexões diárias que iremos fazer, onde contamos a nossa história, o nosso papel. O sucesso advém da experiência refletida e apoiada, sendo valorizado as experiências vividas por cada um.” Diário de bordo nº 5 – 11-09-2023.

Gradualmente, de período para período letivo e de sessão para sessão observada, surgia conseqüentemente novas ideias e objetivos das quais eram transmitidos em reuniões posteriores com o NE, com desafios novos a aplicar e outros métodos a melhorar para sermos desafiados progressivamente e orientar-nos durante determinado tempo. Desta forma, aplicar aos objetivos iniciais novas metodologias, desafios, etc. de forma a alargar e explorar o nosso conhecimento e vivência.

Foi essencial estes momentos de relato, seja coletivo ou individual, onde foram expostas as nossas ideias, dúvidas e experiências e, mediante isso, ser aconselhado e orientado pelo mais experiente. Não foram só identificados aspetos menos positivos, mas também situações que tiveram sucesso, e ambas foram alvos de feedback.

A comunicação foi o elemento essencial, pois proporcionou momentos de autoconfiança e resiliência que por vezes nos fazem ter dúvidas e, portanto, com um auxiliar experiente para acompanhar, este processo torna-se mais uma força para o EE.

4.3. Professoras Cooperante e Co-cooperante

O papel de um professor cooperante destaca-se pelo influente papel que tem na formação do estudante estagiário. São diversas as responsabilidades, nomeadamente a orientação, apoio e a mentoria oferecidas, assim como o entendimento da prática no ensino e a gestão de sala de aula. Além disso, o PC, ao observar as aulas, atua quando necessário ou oportuno para demonstrar metodologias de ensino eficazes e fornece feedback construtivo. No final das aulas ainda é refletido o que aconteceu em aula, compartilhando conhecimentos e experiências.

Inicialmente, é o PC que auxilia no planeamento e preparação das aulas e, posteriormente, vamos merecendo maior autonomia, mas sempre supervisionado e com feedback construtivo, com o objetivo de proporcionar a aprendizagem dos alunos com qualidade. Posteriormente, é através deste processo que o PC avalia o desempenho dos EE.

Desta forma, a finalidade que o PC quer transmitir para os EE passa pela promoção de uma cultura de aprendizagem contínua, reflexão sobre as práticas de ensino e crescimento profissional.

Estas funções que o PC tem perante o estágio profissional e para com os EE do núcleo de estágio são fundamentais para proporcionar uma vivência real do mundo do trabalho, na conexão entre a teoria e a prática, promovendo um meio de suporte de aprendizagem. Isto é, através da experiência do PC conseguimos ter o auxílio da passagem do conhecimento teórico para a aplicação prática na aula, o que por vezes não é perceptível ao EE; é proporcionado experiências e vivências ricas para o futuro da carreira, do qual não iremos ter novamente esta oportunidade e, por fim, o ambiente de

apoio que é proporcionado promovendo a confiança e o desenvolvimento da identidade profissional.

Contudo, é de considerar que, para proporcionar e cumprir este cargo, o PC irá enfrentar alguns desafios, tais como o tempo e dedicação que despense para orientar os EE; o equilíbrio entre as responsabilidades com os seus alunos e os EE e, por fim, a constante atualização com as práticas de ensino para poder transmitir uma orientação de qualidade.

Logo no início, a PC apresentou-nos à comunidade escolar contribuindo para uma rápida integração na escola por parte dos EE.

Senti, com o decorrer do ano letivo, que a autonomia dos EE foi cada vez maior e, conseqüentemente, houve uma maior confiança que se revelou não só no âmbito de aula, mas também na intervenção com a comunidade escolar.

O mesmo aconteceu nas reuniões de núcleo de estágio, no qual eram discutidos aspetos observados pela PC na intervenção dos EE nas respetivas aulas. Foram momentos de reflexão e partilha de observações e experiências com a PC, assim como de discussão de metodologias a utilizar nas nossas turmas e de aprofundar os assuntos analisados nesses momentos.

Desde o início do ano letivo, tivemos oportunidade de estar perante duas professoras (cooperante e co-cooperante), o que nos provocou interesse pelo fato de terem personalidades e metodologias de ensino opostas. Isto é, enquanto a professora cooperante nos dava liberdade no planeamento e na lecionação das aulas e, posteriormente, era discutido a intervenção feita pelo EE; por outro lado, com a professora co-cooperante, planeávamos a aula, mas por vezes quase que tínhamos o plano de aula todo alterado com sugestões.

Para mim, foi um fator bastante positivo e enriquecedor do ponto de vista pedagógico pois foi o “melhor de dois mundos”.

4.4. Núcleo de estágio

O núcleo de estágio é formado pelos estudantes estagiários, pelas professoras cooperantes e pelo professor orientador da faculdade. Serve também como facilitador da inclusão na instituição escolar e para a prosperidade do estágio profissional.

“Foi referido também que seria muito vantajoso o trabalho em grupo, a interajuda entre nós e, por isso, a criação de um núcleo de estágio.” Diário de bordo nº 5 – 11-09-2023.

Desta forma, a conexão entre os EE foi uma mais-valia para a troca de conhecimentos e experiências com a finalidade de beneficiar a aprendizagem dos alunos. Além disso, o núcleo de estágio tornou-se um grupo de apoio, principalmente para os que ficaram com turmas residentes do mesmo ano de escolaridade e com a mesma turma partilhada. Tivemos também a oportunidade de experiências e aprender com duas professoras cooperantes de ciclos diferentes, onde, com personalidades e metodologias de ensino opostas, conseguiram promover uma maior diversidade na aprendizagem dos EE.

“Entre os estudantes-estagiários do núcleo de estágio, tentamos organizar de forma a todos estarem presentes nas aulas onde iremos *aplicar os testes Fitescola*. Para a concretização desta ideia, será necessário a presença de todos os elementos nos respetivos horários de cada turma. Também ficou esclarecido que devíamos começar a preparar planos de aula para as modalidades iniciais para poder discutir na próxima reunião e decidir em grupo.” Diário de bordo nº 4 – 07-09-2023.

Inicialmente, ao verificar os meus colegas que tinham sido selecionados no núcleo de estágio, fiquei contente por ter um colega com o qual partilhei um semestre no 1º ano de mestrado, mas também por conhecer e poder trabalhar com dois outros colegas que não conhecia.

Através de um grupo criado nas redes sociais pelas professoras cooperantes e com os estudantes estagiários, rapidamente começámos a comunicar entre nós. Foi interessante conhecer os meus colegas, os seus métodos de trabalho e a partilha que se proporcionou entre nós. Também tive a sorte de termos um colega com mais experiência a nível profissional e isso foi importante para aprender e observar as aulas. Desde o início que não conseguimos ser um grupo de trabalho que conseguisse fazer tudo em conjunto, muito pelo facto de residirmos em locais diferentes, com colegas com estatuto estudante-trabalhador, etc. Contudo, foi um grupo sempre unido; sempre que algum de nós precisava de alguma coisa, sempre ajudávamos. Porém, tive uma maior ligação com um colega pelo facto de termos turmas do mesmo ano de escolaridade e a mesma turma partilhada. Menos positivo foi a partilha das reflexões das aulas de observação, que inicialmente ainda comunicávamos, mas depois foi caindo no esquecimento.

Senti que o grupo poderia ter melhorado alguns aspetos como uma dinâmica de grupo a nível do planeamento e outras atividades, contudo considero que foi benéfico para o estágio profissional. Com a preferência de trabalho individual com algumas exceções, consegui adaptar-me bem à dinâmica do grupo. Da mesma forma, apesar de todos termos objetivos comuns, sempre quis cumprir com os meus objetivos pessoais e dar o melhor de mim, o que por vezes, por diversas razões, não parecia ir ao encontro ao interesse dos outros colegas e, portanto, a sublinhava a preferência de um trabalho mais individualizado.

4.5. Escola como instituição

A instituição de ensino tem um papel crucial na preparação e formação das crianças e no progresso das comunidades e da sociedade. Podemos observar sobretudo nestas infraestruturas os processos de ensino-aprendizagem.

Segundo Graça (2014), o ensino não é uma atividade independente, é uma atividade relacional e tem de atender não apenas a especificidade da matéria, mas também às particularidades dos aprendentes e dos contextos, das situações e das circunstâncias.

O conteúdo do processo de ensino e aprendizagem é o que é atendido pelos alunos, o que mobiliza a sua atenção, o seu esforço, a sua compreensão, a sua aplicação, o seu pensamento e a sua ação. Desta forma, é importante para o professor promover o envolvimento e o comprometimento dos estudantes com o trabalho mais enriquecedor possível para a aprendizagem.

Ainda que contenha também uma base de conhecimento e técnicas de ensino, que podem ser aprendidas e treinadas, reduzir o ensino a uma técnica é uma falácia, porque essa visão apouca e desvirtua as dimensões relacional, moral, intelectual e artística do ensino. (Graça, 2014).

A escola tem como objetivo partilhar conhecimentos, habilidades e valores através das diferentes disciplinas de ensino. Além disso, promove a socialização e interação entre pessoas de origens diferentes, desenvolvendo a compreensão e o respeito pelo outro.

Desta forma, cria-se uma base sólida de preparação para o desenvolvimento profissional e pessoal, proporcionando o pensamento crítico.

A infraestrutura educacional está organizada por níveis de ensino com currículos definidos por cada nível de ensino e a respetiva avaliação. Relativamente aos recursos humanos, a escola é constituída por uma comunidade escolar formada por professores, funcionários, diretores, coordenadores e orientadores pedagógicos ao serviço do funcionamento da instituição em prol da aprendizagem e educação dos alunos.

Os desafios que se encontram ainda atuais passam pela inclusão e equidade dos indivíduos, garantindo um acesso ao ensino de qualidade e a adaptação às novas tecnologias que promoverão novas oportunidades de ensino e aprendizagem. Contudo, a renovação do currículo com as demandas contemporâneas como competências digitais e socioemocionais torna-se um obstáculo difícil de ultrapassar devido às necessidades de investimento e formação.

Além do que já foi referido, as instituições de ensino são impactantes na sociedade. Geram o desenvolvimento económico pela contribuição na inovação e produtividade; formam cidadãos conscientes e participativos para uma sociedade mais justa e democrática e promovem a igualdade social pelo facto de proporcionar a educação para todos, a mobilidade social e a inclusão.

Portanto, como foi referido, existem desafios bastante elaborados e de longo prazo. Contudo, a escola como instituição constitui-se uma base fundamental para a formação e desenvolvimento dos indivíduos e das sociedades e, desta forma, concluindo que as contribuições da escola são inestimáveis.

4.6. As escolas, os respetivos espaços, materiais e tempos de aula de Educação Física

A EB 2/3 do Porto (ver [Anexo 1](#)), localizada na freguesia de Paranhos - Amial, foi o local onde dediquei a maioria dos meus dias durante o ano letivo 2023/24.

A instituição escolar foi desenvolvida em 1970, sendo a única Escola Preparatória do Porto sem instalações próprias. Desta forma, inicialmente ocupava duas antigas casas particulares, localizadas em locais diferentes. De um lado constituía-se a sede da Escola e secção masculina, do outro lado, a secção feminina e, no ano seguinte, estende-se a mais um prédio.

Relatório de Estágio

Em 1987, após 17 anos, realizou-se a mudança para as instalações onde hoje se encontra, num edifício constituído por 4 blocos com cerca de 90 professores e 750 alunos. A escola EB 2/3 do Porto é atualmente sede do agrupamento de escolas, composta por mais três instituições de ensino, sendo estas as Escolas Básicas do 1.º ciclo do Porto pertencentes ao agrupamento.

Somente após 16 anos, a partir de setembro de 2002, a escola passou a dispor de um pavilhão gimnodesportivo, com 2 espaços distintos: um pavilhão e um ginásio.

Os espaços de aula de Educação Física estão divididos da seguinte forma: um espaço define-se pelo pavilhão e o outro espaço, subdividido em dois locais, o ginásio e o campo exterior, apenas autorizado para a lecionação das aulas de Educação Física.

Um fator muito positivo da escola é o facto de cada turma ter sempre inteiramente disponível o espaço atribuído para lecionar a aula. Não é necessário dividir espaços nem controlar o espaço com diferentes turmas ao mesmo tempo, o que contribui para um melhor aproveitamento e utilização do espaço total de aula.

Devido ao tipo de *roulement* e às características das modalidades previstas, a forma mais eficaz de lecionar em cada período será conciliar semanalmente uma modalidade cujo ensino seja mais proveitoso realizar no pavilhão - um espaço maior com campos sinalizados corretamente para os jogos desportivos coletivos – com outra modalidade cujo ensino se enquadre bem no ginásio; por exemplo, a modalidade de ginástica dispõe dos materiais gímnicos nesse espaço.

Quem tem acesso ao ginásio no *roulement* também tem a possibilidade de utilizar o campo exterior que permite o ensino de outro tipo de modalidades. Desta forma, é possível variar a gestão currículo em função do espaço, mas temos sempre a imprevisibilidade da meteorologia afetar o planeamento para o campo exterior. Por isso, é necessário dispor de um “plano B” – plano de aula alternativo para o ginásio – para quando for decidido arriscar realizar a aula no exterior.

À semelhança dos espaços, o material, além de ser de boa qualidade, na sua maioria, também existe em abundância, havendo sempre material disponível para todos os alunos usarem, num espaço de aula que é bastante grande para uma turma inteira.

“Dentro do pavilhão, existe a arrecadação com os materiais disponíveis, um pavilhão próprio para futsal, andebol e basquetebol, um ginásio com espelho, do qual é proibido o

uso de qualquer tipo de bola ou algo semelhante. Também têm os respectivos balneários dos alunos e, ao lado desses, a sala onde poderemos vir a passar grande parte do nosso tempo, o gabinete dos professores de Educação Física, que é constituído por uma sala de trabalho e wc feminino e wc masculino, ambos com chuveiro.” Diário de bordo nº1 – 04-09-2023.

Referente à Escola Cooperante, a **EB 1 do Porto** (ver [Anexo 2](#)), o núcleo de estágio teve a oportunidade de lecionar este ciclo de ensino, enriquecendo o meu estágio profissional. Além do mais, fui o que mais beneficiei desta experiência pelo facto de ter ficado responsável por duas turmas do 4º ano de escolaridade, alternando semanalmente a leção das aulas.

Algumas vantagens que considero ter aproveitado com esta condição foi ter a oportunidade de experienciar planeamento e aplicação de aulas em duas turmas diferentes do mesmo ano de escolaridade, o que gera resultados, observações e experiências diferentes ao lidar com essas duas turmas.

A instituição escolar, localizada no Porto, possui dois níveis de ensino, o 1.º ciclo e o jardim de infância.

A escola dispõe de um espaço exterior coberto e um campo exterior. As condições meteorológicas menos favoráveis, como a chuva, por vezes impossibilitavam a prática de Educação Física no exterior e, por isso, deslocávamo-nos para o interior. No interior, não existe nenhum espaço específico de aula, sendo que é utilizada o átrio da entrada da escola. É um espaço limitado pelas dimensões, pela reduzida utilização de material e pelo ambiente de aula pois nas laterais encontram-se salas de aula em funcionamento.

A nível de material, a escola tem o essencial. Contudo, se houvesse abundância de material, a gestão dos alunos em exercício seria mais dinâmica e proveitosa para a aprendizagem das crianças. Por outro lado, foi vantajoso encontrar este entrave, tendo a necessidade de me adaptar ao material disponível e superar este obstáculo, proporcionando o melhor possível o processo de ensino-aprendizagem.

Relativamente ao horário semanal para a leção das aulas de Educação Física, considero que é necessária uma renovação dos currículos escolares, pelo fato de no ensino básico de 2.º e 3.º ciclo somente haver três horas semanais dedicadas à Educação Física. Com as recomendações da Organização Mundial de Saúde (OMS) de pelo menos 60

minutos por dia de atividade física, o currículo escolar fica em déficit para estas diretrizes. O mesmo se observa no 1.º ciclo, onde é realizada uma hora semanal de Educação Física, com a oportunidade de alargar este horário às Atividades Extracurriculares (AEC's), todavia a maioria das crianças não está inscrita.

Portanto, este fator provoca várias consequências para a saúde e o desenvolvimento das crianças, pois a atividade física regular é essencial para o bem-estar físico, mental, social e para desenvolvimento acadêmico. Torna-se crucial considerar estes impactos no planeamento do currículo escolar.

4.7. Turmas (residente e partilhada)

No contexto do estágio profissional, a organização dos EE na escola é constituída pela distribuição de turmas residentes e partilhadas onde se vão realizar as práticas pedagógicas.

“Cada estudante estagiário terá uma turma do 4.º ano, numa escola próxima da EB 2/3 do Porto, no qual será sempre à tarde durante 50min uma vez por semana. Já na escola residente, sendo o horário sempre de manhã, teremos uma turma de 6º ano partilhada, isto é, uma semana dá um colega, outra semana serei eu e, por fim, uma turma de 7 ou 9º ano, do qual será decidido amanhã.” Diário de bordo nº1 – 04-09-2023.

Na **turma residente**, como o próprio nome indica é onde o EE irá assumir uma função constante e integral durante o ano letivo. As vantagens de ter uma turma residente destacam-se pela oportunidade de se aproximar mais dos alunos, compreendendo melhor as necessidades, interesses e dificuldades e, portanto, realizar um acompanhamento contínuo e individualizado do progresso dos alunos e permite experimentar e inovar nas práticas pedagógicas.

Relativamente à minha **turma residente do 3º ciclo**, nomeadamente do **9º ano** de escolaridade, não foi uma escolha direta, mas foi feita em consideração dos horários e dias semanais de aulas que fossem mais adequados para os meus colegas do núcleo de estágio. Desta forma, fiquei com duas opções, podendo ficar com a turma do 7º ano ou do 9º ano. A razão principal pela qual escolhi o 9º ano foi por ter os alunos do ensino básico mais velhos. A segunda razão deveu-se ao desafio que seria, pois, apesar de serem bons alunos a Educação Física, também eram conhecidos pela indisciplina da turma.

Relatório de Estágio

Desde cedo soube que seria um desafio a enfrentar, mas que a boa vontade de aprender, crescer e desenvolver-me no meio da dificuldade era um fator motivacional para vivenciar esta experiência.

“No segundo dia de reunião, chegou o momento esperado de saber quais as turmas iríamos ter, nomeadamente do 3.º ciclo, na qual teríamos a hipótese de ficar com um sétimo ou um nono ano. Após tentar conjugar a melhor organização a todos os colegas do núcleo de estágio, ficou tomada a decisão.

Inicialmente, a professora Helena foi bastante sincera e honesta ao descrever as turmas que já conhecia previamente, contudo senti uma leve pressão e medo ao saber da caracterização de alguns alunos da turma. Apesar disso, também acaba por ser motivador ter este desafio pela frente e deparar-me com obstáculos que certamente me irão fazer evoluir.” Diário de bordo nº 2 – 05-09-2023.

A turma era constituída por 11 alunos do sexo masculino e 6 do sexo feminino. A faixa etária da turma era compreendida entre 15 e 17 anos, tendo alguns alunos que tinham reprovado em anos de escolaridade anteriores. Além disso, a turma incluía alunos de necessidades educativas especiais com as respetivas medidas (seletivas e/ou adicionais), sendo que dois alunos não frequentaram as aulas de Educação Física.

Referente ao horário das aulas de Educação Física, este era constituído por três aulas de 50 minutos, dispersas por dois dias semanais, sendo à 4ª feira uma aula de 50 minutos ao final da manhã e à 5ª feira duas aulas de 50 minutos também ao final da manhã.

No início do ano letivo, realizou-se um a ficha de caracterização para conhecer melhor a turma e obter mais informações relevantes relativamente à Educação Física. Desta forma, informações como dados pessoais, escolares, desportivos e de saúde foram incluídos no questionário.

O principal objetivo deste questionário surgiu para as informações dos alunos servissem para adequar e adaptar a prática às necessidades dos alunos. Portanto, foram identificados dados como as possíveis limitações dos alunos para que contribuíssem para uma melhor organização do processo de ensino-aprendizagem.

Perante isto, ficou facilitado o envolvimento e a dinâmica das aulas e o reconhecimento dos alunos com uma literacia física mais desenvolvida.

Alguns dados relevantes que os alunos expuseram foram o gosto pela prática de desporto, tanto pelos alunos que praticam algum desporto como a modalidade de futebol, futsal, dança e boxe, como também pelos alunos que não praticam nenhum desporto; a nomeação da Educação Física como disciplina preferida por muitos alunos por que os ajudam a evoluir.

Sendo que a maioria dos alunos não estava associado a qualquer modalidade desportiva, em parte, foi notória a dificuldade em algumas habilidades motoras correspondentes às modalidades desportivas lecionadas. Por outro lado, não sendo expectável, os alunos com maiores dificuldades mostraram-se suficientemente audazes e empenhados a superar-se nas diferentes modalidades. Todavia, apesar de a maioria dos alunos ter capacidades motoras adequadas ao nível do ano de escolaridade, poucos eram os interessados. Vários alunos demonstraram uma falta de comprometimento com qualquer tarefa.

Da mesma forma, a indisciplina levava sempre a melhor, comprometendo a aprendizagem dos alunos. Esta característica foi identificada negativamente pelos outros professores. Os alunos apresentaram atitudes que perturbavam o decorrer das aulas e desestabilizavam os colegas que queriam aprender.

Dito isto, independentemente da disciplina, o mesmo se verificou ao longo das aulas, dificultando a aprendizagem dos alunos, apesar de muitos deles terem capacidades motoras e desportiva bem desenvolvidas.

Apesar disto, sinto de desenvolvi alguma ligação com os alunos, com uns mais que com outros, sendo recorrente encontrar-me no recreio com os alunos e ter conversas e brincadeiras. Somente em aula, a relação por vezes não era tão clara pelos motivos já referidos anteriormente, sentindo pena de não ter tido a oportunidade de criar uma melhor relação professor-aluno perante durante as aulas.

Relativamente às **turmas do 1º ciclo**, nomeadamente as do **4º ano** de escolaridade, tive esta oportunidade de enriquecer o meu EP. Foi algo inesperado, do qual não tinha ideia que seria uma das funções a exercer durante o EP, mas estou grato por ter esta experiência.

Além do mais, fui o único EE que teve a sorte de ficar com duas turmas do 4º ano, lecionado cada uma de semana em semana, alternadamente. Dentro das inúmeras

vantagens deste contexto, menciono o facto de conseguir explorar mais exercícios com diferentes alunos, assim como ter a vivência do quanto um plano de aula igual para ambas as turmas geram resultados diferentes.

Segundo Pereira et al. (2018, p870-871), os jogos mais realizados não correspondem aos preferidos pelos alunos, facto que confirma a pouca diversificação nos jogos realizados pelos alunos, o que nos sugere que a introdução de materiais no espaço de recreio e as intervenções lúdico-pedagógicas podem traduzir-se num enriquecimento das atividades lúdicas desenvolvidas pelas crianças neste espaço, contribuindo para uma maior experiência motora, uma vez que a realização de jogos com diferentes exigências e desafios permite à criança explorar e desenvolver o seu potencial motor, expandindo a sua ação tanto no contexto de recreio como nas suas rotinas diárias.

Desta forma, sinto que contribui para uma maior exploração através da diversificação de atividades, assim como dar oportunidade aos alunos de interferirem e decidirem o que modificar num determinado exercício, promovendo a criatividade e a decisão de grupo, assim como a expansão do desenvolvimento da criança nas vertentes motora, social e cognitiva.

As turmas eram constituídas por 20 alunos numa turma e 24 alunos noutra turma, com idades compreendidas entre 10-12 anos.

No que respeita ao horário das aulas de Educação Física, este era constituído somente por uma aula de 50 minutos à 3ª feira de tarde. Considero este horário muito precário considerando as recomendações da Organização Mundial de Saúde (OMS).

Inicialmente, tive como obstáculo alguns problemas no que diz respeito aos discentes, nomeadamente, a falta de valores para com os seus colegas, principalmente em momentos de competição. Deparei-me muitas vezes com situações de desrespeito para com os colegas da turma, indisciplina através de brincadeiras e falta de atenção na explicação de exercícios.

Desta forma, intervim sempre neste tipo de comportamentos, chamando à razão os alunos e exigindo que se entendessem no momento, prosseguindo a aula. Por vezes, a chamada de atenção prejudicou o resto da turma e o tempo útil de aula, mas por outro lado considero um momento essencial que remete para os valores do desporto e, como esperado, verificou-se eficaz durante o ano letivo.

Relatório de Estágio

O mesmo serviu para a dificuldade em lidar com a derrota em jogos de competição, condição em que é mais difícil atuar também pelo facto de ter de lidar com um grupo de alunos facilmente emocionáveis. Não retirando o fator competitivo totalmente, mas valorizando outros aspetos coletivos como objetivos no jogo, entre outros, mostrou-se significativamente relevante conseguir proporcionar melhores momentos de aprendizagem e a valorização da inclusão que muitas vezes foi negligenciada pelos alunos.

Relativamente à indisciplina, os alunos mostravam-se sempre muito ativos e ansiosos pelo começo da aula e, portanto, comecei a dar maior liberdade aos alunos e proporcionar atividades de ativação geral em que os alunos pudessem libertar a euforia inicial e, consequentemente, obtive mais sucesso e maior atenção durante a parte fundamental da aula. Um aspeto que posso considerar é o fato de estar com as turmas de duas em duas semanas e, portanto, não dar continuidade a esta característica da disciplina que por vezes era corrompida. Ainda assim, fico feliz por ter conseguido promover uma maior inclusão, maior disciplina e colaboração entre os alunos comparativamente ao início do ano letivo.

Relativamente ao planeamento e abordagem para com o 1º ciclo, aprendi muito sobre como lidar com esta faixa etária; como desenvolver habilidades motoras e a literacia física geral, comparativamente com o ensino de modalidades específicas; e, com ajuda da professora co-cooperante e dos meus colegas do núcleo de estágio, como corresponder às necessidades dos alunos, promovendo uma aprendizagem de qualidade.

Segundo Neto (2021), é uma urgência procurar o brincar e ser ativo e uma Educação Física e desportiva consistente nesta importante fase crucial do 1º ciclo de escolaridade. É necessária uma reflexão urgente sobre novos desafios e constrangimentos na formação motora e desportiva de crianças e jovens.

Perante isto, considero a procura constante pela diversidade de tarefas, a promoção da criatividade e a centralidade do ensino nos alunos que realizei durante o ano letivo e, consequentemente, proporcionando aos alunos ferramentas para serem utilizadas e melhoradas durante o recreio e fora da escola, tornando-os autónomos e preparados para poderem participar nas sociedades desportivas em volta.

Relativamente à **turma partilhada do 2º ciclo**, o planeamento pedagógico envolvia o trabalho coletivo com outro EE do núcleo de estágio, onde semanalmente um

dos EE era o professor responsável pela turma, enquanto o outro juntamente com a professora co-cooperante apoiavam os alunos da turma.

Desta forma, as vantagens desta organização do estágio profissional permitiram uma maior diversidade de experiências enquanto professor responsável, mas também como professor não responsável; a ter a “visão de fora” e discutir esses momentos em aula com a professora co-cooperante; a oportunidade de vivenciar outro contexto que contribui para a aprendizagem do EE e a constante adaptação ao contexto de aula, pelo facto de ser uma turma partilhada onde os EE tem de comunicar, partilhar e realizar o trabalho coletivo com o objetivo de proporcionar a melhor qualidade de ensino à turma.

Pelo facto de ser uma **turma do 2º ciclo**, nomeadamente do **6º ano** de escolaridade, estar envolvido com uma turma partilhada desse calibre permitiu conhecer a professora co-cooperante da qual consegui aprender muito, dada a sua metodologia e visão diferente. Desta forma, foi vantajoso conseguir experienciar novas formas de gerir a turma e lecionar a prática pedagógica.

A turma era constituída por 13 alunos do sexo masculino e 6 do sexo feminino. A faixa etária da turma era compreendida entre 12 e 15 anos. Além disso, a turma incluía alunos com necessidades educativas especiais, com as respetivas medidas (seletivas e/ou adicionais), sendo que um aluno raramente frequentou as aulas de Educação Física. Ao longo do ano, a turma sofreu algumas transferências de escola, reduzindo o número de alunos. Da mesma forma, até ao final do ano, entraram dois alunos para a turma. Foi uma sorte terem sido transferidos de escola os alunos com um comportamento menos adequado, o que proporcionou a partir do início do 2º período uma mudança positiva da turma, tendo promovido um ambiente de aula muito mais proveitoso.

No que se refere ao horário das aulas de Educação Física, este era constituído por três aulas de 50 minutos cada uma, dispersos por dois dias semanais, sendo à 3ª feira uma aula de 50 minutos ao início da manhã e à 6ª feira duas aulas de 50 minutos também ao início da manhã.

O questionário aplicado na turma residente foi de igual forma utilizado a turma partilhada, com a intenção de recolher informações sobre dados pessoais, escolares, desportivos e de saúde.

Relatório de Estágio

Através do questionário verificamos que poucos são os alunos que estavam ligados a uma modalidade, nomeadamente o futebol e o badminton. Contudo, todos os alunos gostam de fazer Educação Física, o que por si só já é um ponto positivo para a lecionação das aulas da disciplina.

Relativamente ao comportamento e, contrariamente, à experiência com a turma residente, a turma apresentou um comportamento disciplinado e de comprometimento perante as atividades propostas que, consequentemente, proporcionou um ambiente de aprendizagem produtivo.

Foi através da cooperação com o meu colega de estágio que foi possível proporcionar um ensino de qualidade à turma, promovendo um benefício extra de ter presente os dois EE em aula. Da mesma forma, também contribuiu para um contínuo desenvolvimento profissional com esta colaboração. Por conseguinte, o seguimento das aulas, o planeamento das aulas e a concretização das mesmas resultou de um propósito inclusivo entre professores e alunos que foi transformando as aulas numa dinâmica interessante que rapidamente captou o interesse dos alunos, originando uma ligação com a turma única, de aprendizagem e com recurso à componente lúdica de ensino.

De igual modo, com a turma partilhada desenvolvi relacionamentos com os alunos, mas comparativamente ao que aconteceu com a turma residente, foram criados relacionamentos de professor-aluno e mostrando satisfação durante as aulas, proporcionando um ambiente positivo e colaborativo com a turma e, portanto, um ensino de qualidade no processo de ensino-aprendizagem.

Desta forma, tivemos a oportunidade de desenvolver várias competências e vivenciar diferentes contextos que nos proporcionaram uma experiência mais profunda e contínua com as turmas residentes, podendo realizar uma prática pedagógica mais específica, assim como vivenciar uma experiência mais diversificada e desenvolvendo uma variedade de competências pedagógicas mais extensa.

Em suma, foi muito enriquecedor poder lecionar aos diferentes ciclos de escolaridade e, após cada aula, semana e período, refletir o quão moldável a postura e abordagem de um professor pode e deve adaptar-se à realidade de cada turma nos diferentes anos de escolaridade e faixa etária.

5. Área 1 – Organização e gestão do ensino e da aprendizagem

“Nenhum cidadão tem o direito de ser um amador em matéria de treinamento físico. Que desgraça é para o homem envelhecer sem nunca ver a beleza e a força do que o seu corpo é capaz.”

Sócrates

5.1. Conceção

O objetivo de construir uma estratégia de intervenção é essencial para uma organização e planificação didática eficaz. Desta forma, são identificadas algumas questões às quais darei resposta para mostrar o objetivo principal de combater a indisciplina dos alunos na Educação Física que queria atingir ao concluir o estágio profissional. Os seguintes tópicos irão fornecer um maior entendimento dos motivos pelos quais escolhi desenvolver este tema.

5.2. Atenas

Valorizava a Educação Física como parte de uma formação mais ampla, juntamente com a educação intelectual e artística, buscando desenvolver cidadãos completos e equilibrados.

5.3. Imagem a desenvolver da Educação Física que pode dar à escola e aos alunos

A Educação Física sempre foi vista como inferior comparativamente a outras áreas. A imagem que a sociedade definiu tem tido influência não só na vida pessoal como também na vida escolar dos alunos. Consequentemente, é na comunidade escolar que este comportamento se reflete.

Contudo, principalmente durante o confinamento da COVID-19, as pessoas tiveram a necessidade de exprimir, libertar e cuidar da sua saúde. Desta forma, a atividade

física foi o recurso mais utilizado. Devido a este acontecimento, a valorização da área do desporto foi reconhecida e identificada com grande importância pelos cidadãos.

É através da realização de exercício físico que se correlaciona um maior desempenho nas outras áreas curriculares, na saúde física e mental e ambiente social dos alunos.

Além disto, é cada vez mais notório a inclusão que o desporto tem nos indivíduos, sendo este para todos independentemente das características de cada um. Da mesma forma, é promovido a cooperação, o trabalho em equipa e o respeito mútuo.

Sendo assim, a Educação Física na escola torna-se uma área de investimento da qual deve ser valorizada igualmente como qualquer outra área definida de “maior” importância, pois irá contribuir positivamente para o sucesso escolar e, fundamentalmente, desempenhar um papel essencial na vida dos alunos. São habilidades como a comunicação, resolução de problemas, tomadas de decisão e resiliência, que são transferíveis para a vida cotidiana. Além dos inúmeros benefícios e contributos para a vida escolar da criança, também serão transmitidas experiências únicas, como eventos desportivos e competições escolares. E uma experiência positiva na Educação Física escolar irá certamente promover maior probabilidade de o aluno dar continuidade à prática de atividade física no seu percurso escolar e na vida pessoal. É promovendo uma cultura escolar positiva e saudável, onde os alunos se sentem motivados e incluídos, que se atinge o grande objetivo da Educação Física escolar, que é proporcionar uma autonomia desportiva e literacia física a todos os alunos de forma a tornar o desporto um hábito regular da criança durante a sua vida.

“If teachers create learning environments that strongly promote the connection between students’ experiences in their physical education classes and their lives, students’ feelings of alienation and loneliness may be prevented. Finally, if schooling and physical education are to provide safe places for learning, social constructivist pedagogy is needed to create ‘communities of learners’ in which students and teachers engage in educational experiences with a sense of connection to their lives, their communities, and the world.” (Azzarito, 2003).

5.4. O que fazer para chegar a esse objetivo?

Para tornar este objetivo atingível, antes de mais, é necessário transformar a abordagem pedagógica, torná-la diferente da tradicional. Isto é, uma abordagem centrada no aluno, o qual é definido como o nosso “objeto” de trabalho e, mais concretamente, lidámos com pessoa as quais são todas diferentes umas das outras.

Ser professor, esta é uma profissão complexa porque trabalhamos com pessoas e o ser humano é complexo. Logo, é exigido uma maior preparação, formação profissional e autonomia para enfrentar diversos problemas e desafios.

Portanto, aplicados à constante inovação associada ao processo de ensino-aprendizagem destacam-se dois fatores importantes para promover a prática desportiva na vida das crianças.

Estes fatores são a disciplina e a inclusão. O primeiro defino como conceito essencial e transversal a outras áreas, pois é preciso respeitar para ser respeitado. Dentro deste conceito, dois aspetos são de salientar, nomeadamente, o fato de os alunos quererem ser ouvidos pelo professor, expondo a sua opinião sobre algo ou sugerindo outros aspetos associados às aulas de Educação Física. Contudo, não é cumprida a função inversa quando é a vez de os alunos ouvirem o professor.

Deste modo, se não existir respeito pelo outro, certamente, não se é aceite por uma sociedade/ comunidade desportiva, não é possível colaborar com outro colega e, portanto, afasta-nos do nosso objetivo principal.

Consequentemente, é aqui que se insere a segunda ideia, a inclusão. É através da socialização desportiva que se promove a integração e participação em atividades desportivas numa comunidade.

Garantir que todas as pessoas, independentemente das suas habilidades, características ou condições individuais tenham igualmente a oportunidade de participar e aprender, proporcionando-lhes um desenvolvimento físico, social e emocional de todos os envolvidos é o cerne da inclusão.

Por outro lado, muitas vezes são as atitudes e ações dos alunos que impedem este propósito. Associado a estes fatores, a competição torna-se geralmente a principal causa destes comportamentos. A vitória constante e o individualismo tornam-se regra, enquanto a ajuda necessária para ajudar um colega a integrar-se numa atividade, torna-se uma tarefa

sem valor, sem iniciativa e, conseqüentemente, uma má experiência para quem está a aprender, levando à desistência da prática de Educação Física.

Portanto, são estes fatores que impedem de atingir o objetivo com sucesso nestes alunos e é através da aplicação de estratégias de inclusão no combate à indisciplina que procurarei atingir o objetivo principal do estágio profissional.

5.5. Como mudar o panorama das turmas de uma escola TEIP?

O TEIP é um programa que pretende interceder em escolas situadas em territórios com problemas socioeconómicos e educacionais mais graves e, portanto, associado muitas vezes a turmas difíceis.

“Sendo a nossa escola implementada com o programa Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP), seria interessante, deu o professor como ideia, estudar a educação inclusiva centrada nos alunos utilizando o MED / aprendizagem cooperativa como modelo de ensino.” Diário de bordo nº 5 – 11-09-2023.

Contudo, para mudar este panorama e enfrentar as turmas difíceis, é preciso adotar abordagens mais profícuas que, além de se aplicar na aula, também seja transversal ao ambiente cultural dos alunos.

Portanto, para solucionar esta condição, é necessário aplicar algumas estratégias tais como uma formação de professores, na qual sejam discutidas abordagens pedagógicas para enfrentar a diversidade dos alunos e gerir comportamentos e atitudes mais complicados; apoio psicossocial aos alunos e às respetivas famílias; currículo adaptado às necessidades dos alunos; envolvimento dos encarregados de educação e da comunidade escolar; programas de intervenção precoce; recursos adicionais para atender às variadas necessidades dos alunos, como salas de apoio ao estudo, materiais educativos adicionais e tecnologias, etc; e promoção de um ambiente de respeito e inclusão.

Apesar de a maioria destas estratégias existirem e serem aplicadas na escola onde me encontro a lecionar, elas nem sempre são valorizadas e aproveitadas pelos alunos e os seus encarregados de educação, o que dificulta este processo de mudança. São medidas que pretendem melhorar a qualidade de ensino, mas, para um resultado positivo desta

implementação, é necessário que seja cumprido por todos os elementos da comunidade escolar.

A escola tem o papel de promover a aprendizagem do aluno e oferecer oportunidades, contudo o entrave das famílias com problemas socioeconómicos e educacionais é repercutido nas crianças e este contexto cultural na maioria das vezes torna-se uma barreira para estas ações implementadas para solucionar este desafio, visto que, apesar de a escola fornecer condições e possibilidades para proporcionar aos alunos condições favoráveis no ambiente escolar, a escola é responsável por incentivar e cativar os alunos a aderir a estas medidas que são uma mais valia, mas não um dever de educar as crianças.

5.6. Cooperação e inclusão entre os alunos?

A cooperação e inclusão entre as crianças foi, desde o início, um desafio a combater. Os alunos cada vez mais preferem isolar-se e ser individual. A cooperação e o trabalho em equipa são menos valorizados, a inclusão não é bem-vinda, principalmente para os alunos com menores habilidades motoras. Consequentemente, quem domina a literacia física não tem a iniciativa de ajudar quem tem dificuldades, sendo estes excluídos e com tendência a desistir da prática desportiva. Além de que, para quem domina alguns conteúdos e modalidades, mas tem dificuldade numa em específico, muitas vezes não é aceita a possibilidade de aprender e rejeita a tarefa, não oferecendo a oportunidade de aprender com os outros.

Porém, foi necessário, logo no começo, aplicar estratégias para combater este problema. Dentro destas estratégias, algumas das medidas aplicadas nas diferentes tarefas e unidades didáticas lecionadas durante o ano letivo foram atividades em grupos, como jogos em equipa ou circuitos, onde era necessário o trabalho coletivo; a adaptação de exercícios, onde eram inseridos alunos de diferentes níveis e habilidades motoras, tendo a necessidade de colaborarem e ajudarem-se uns aos outros; a modificação de tarefas, como regras do jogo, equipamentos e diferentes funções participativas, principalmente nos jogos de competição. Quando é necessário competir, é tido em atenção tarefas que exijam o trabalho coletivo para atingir um objetivo comum. Através de discussões de grupo e atividades da responsabilidade coletiva, são desenvolvidas as habilidades sociais, procurando garantir que todos os alunos sejam incluídos e valorizados, sendo elogiados

e reconhecidos os esforços de cada aluno, como, por exemplo, na atividade de pares, onde é necessário uma ajuda mútua importa, por último, sublinhar a utilização de feedback, nomeadamente o positivo e de reforço, para reconhecer comportamentos positivos de cooperação e inclusão.

A aplicação destas práticas nem sempre foram fáceis de aplicar. Nem sempre eram óbvias, assim como a prática destas nem sempre era eficaz. Muitas vezes, tiveram de ser planeadas formas de introduzir estas técnicas dentro dos exercícios das diferentes modalidades, que nem sempre eram identificadas pelos alunos. Por outro lado, também foi necessário sancionar comportamentos que negligenciavam a cooperação e a inclusão entre os alunos.

5.7. Que esforço será necessário fazer?

As estratégias para promover a cooperação e inclusão entre os alunos é uma ferramenta que visa ajudar o professor a atingir este objetivo. Porém, considero que a dedicação para conciliar estas medidas noutras dinâmicas mais inovadoras e diferenciadas e a persistência para estar constantemente a proporcionar novos estímulos tornam-se o esforço necessário para conseguir algum tipo de mudança, mesmo que este seja mínimo, mas significativo.

Será fulcro de atenção específica a relação entre as tarefas de aula, os momentos de competição e cooperação, a própria avaliação em tudo o que podemos impactar uma maior entre ajuda e integração dos alunos.

Da mesma forma, cabe a toda a comunidade escolar realizar este esforço consciente e contínuo para atingir o sucesso deste objetivo. Ou seja, para além de políticas, os procedimentos escolares deverão visar a integração de atividades e projetos e práticas de desenvolvimento profissional, habilidades sociais e emocionais, o envolvimento dos pais e da comunidade, o monitoramento e avaliação e a liderança e apoio institucional para promover a cooperação e a inclusão entre os alunos. Para tal, será necessário um esforço cooperativo de todos os envolvidos na comunidade escolar.

6. Planeamento

6.1. Plano Anual

Relativamente ao planeamento anual (ver [Anexo 4](#)) – planeamento mais geral – o grupo de Educação Física., desde o início do ano letivo, já tinha planeado as modalidades para cada período, o respetivo número de aulas para cada unidade didática e as atividades previstas.

“A primeira data estipulada será para dia 15 de setembro, da qual já teremos de ter realizado o planeamento anual e a unidade didática da modalidade que iremos iniciar primeiro.” Diário de bordo nº1 – 04-09-2023.

Desta forma, tivemos a liberdade de escolher a ordem e conjugar o número de aulas previstas a lecionar para cada modalidade, tendo sido necessário tomar decisões para adaptar o planeamento anual ao calendário escolar. Contudo, esta liberdade tornou-se limitada pelo facto de o roulement estará dividido por datas, sendo que, a cada semana, uma aula está definida para o espaço do pavilhão e a outra aula para o espaço do ginásio/exterior. Portanto, isso retira-nos a possibilidade de lecionar uma unidade didática contínua até ao final, exceto nas modalidades que podem ser realizadas em ambos os espaços, como aconteceu com a unidade didática do tag-rugby.

“Será necessário organizar o *roulement*, decidir quantas aulas teremos para cada modalidade e preparar o plano anual, as unidades didáticas e os respetivos planos de aula, justificando as tomadas de decisão previamente com a professora.” Diário de bordo nº1 – 04-09-2023.

Na maioria das modalidades, foi necessário intercalar e lecionar a cada semana duas unidades didáticas diferentes. Aproveitamos esta chance para relacionar modalidades que, por norma, os alunos gostavam muito com modalidades que não gostavam de todo, como foi o caso do futebol e da ginástica.

No 9º ano, estando a escola associada à FADEUP, tivemos a oportunidade de incluir a unidade didática de natação no currículo escolar dos alunos. A única desvantagem recaiu sobre as modalidades previstas no planeamento anual que tiveram de ser reduzidas ao número de aulas para serem substituídas pelas aulas de natação que não foram previstas para os respetivos períodos letivos no início do ano.

Relatório de Estágio

Desta forma, experienciei momentos em que a unidade didática de uma modalidade, no caso do badminton, foi tão reduzida que pouca margem os alunos tiveram para evoluir e, portanto, tive de ter isso em conta no momento de avaliação. Por outro lado, também tive a experiência de sobrar somente uma aula, como foi o caso do lançamento do peso e do dardo, no atletismo, sendo que tive de planejar a aula com bastantes variantes para os alunos obterem o máximo desta única aula.

Por fim, relativamente à unidade didática de aptidão física, consegui vivenciar dois métodos de avaliação durante o ano letivo. Enquanto no 6º ano foram realizadas as provas de avaliação em todos os períodos, no 9º ano, somente foram realizados no início e no final do ano letivo, sendo que, no 2º período, esta componente foi avaliada de forma contínua, associada ao desenvolvimento das capacidades físicas através de circuitos relacionados com as unidades didáticas lecionadas no respetivo período, neste caso, o futebol e a ginástica.

Planeamento anual do **4º ano**: Unidades didáticas de jogos pré-desportivos, ginástica e atividades rítmicas expressivas.

Planeamento anual do **6º ano**: Unidades didáticas do **1º Período**: Atletismo (Resistência, Velocidade e Salto em comprimento), Basquetebol, Lutas, Badminton.

Unidades didáticas do **2º Período**: Futebol, Ginástica, Andebol

Unidades didáticas do **3º Período**: Voleibol, Dança, Atletismo (Lançamentos e Salto em altura)

Aptidão Física do 6º ano.

Planeamento anual do **9º ano**: Unidades didáticas do **1º Período**: Atletismo (Salto em altura e barreiras), Basquetebol, Tag-Rugby.

Unidades didáticas do **2º Período**: Futebol, Ginástica, Badminton, Natação

Unidades didáticas do **3º Período**: Natação, Voleibol, Orientação, Dança.

Aptidão Física do 9º ano.

6.2. Unidade didática

O planeamento de uma Unidade Didática (ver [Anexo 5](#)) – planeamento intermédio – tem como objetivo organizar uma sequência lógica e coesa de aulas promovendo não só o desenvolvimento motor, mas também competências sociais e cognitivas na respetiva modalidade. Contudo, não descartando a inevitável adaptação às necessidades e interesses dos alunos. Esta é constituída por objetivos, os conteúdos, entre outros.

Os conteúdos vão ao encontro ao ano escolar da turma, de acordo com as Aprendizagens Essenciais e o programa nacional de Educação Física para cada Unidade Didática.

Na prática, senti que inicialmente cometi o erro de construir de forma inversa. Isto é, fui construindo a unidade didática mediante o planeamento dos planos de aula. Não houve a perceção de planear objetivos para as unidades didáticas como também comprometeu a estrutura e organização da avaliação diagnóstica comparativamente com a avaliação sumativa. Após discutido e refletido com a professora cooperante sobre este assunto, a dinâmica do 2º período até ao final do ano letivo modificou.

Desta forma, realizei a unidade didática mediante o planeamento anual, concretizando a previsão de objetivos nas respetivas modalidades e adequando as avaliações conforme o previsto. Senti que foi mais fácil interpretar a progressão dos conteúdos diante as aulas previstas, construindo uma sequência lógica e adequada às características da turma.

6.3. Planos de aula

O planeamento de um plano de aula (ver [Anexo 6](#)) – planeamento mais específico – é crucial para a organização dos exercícios/ atividades, dos objetivos específicos da aula de forma a tornar a prática pedagógica estruturada.

Neste momento, é onde todo o planeamento será colocado em prática e será iniciado a “subida dos degraus para chegar ao patamar superior”, isto é, o objetivo definido inicialmente, enquadrando o planeamento anual e a respetiva Unidade didática.

Os planos de aula devem ter um seguimento adequado e sempre adaptado à aula anterior, ou seja, ajustado ao desenvolvimento dos alunos de forma que a aprendizagem seja progressiva não correndo o risco de estagnar ou não ocorrer.

Na prática, senti desde o início do ano letivo que tive vantagem comparativamente aos meus colegas de núcleo de estágio pelo fato de ter tido a oportunidade de previamente discutir pessoalmente com a professora cooperante sobre a construção dos planos de aula.

“Com a necessidade de mostrar os planos de aula à professora Helena e completar ao máximo cada componente, sexta-feira reuni com a professora.” Diário de bordo nº 8 – 15-09-2023.

Desta forma, consegui rapidamente perceber a ordem dos conteúdos e onde cada característica e componente deviam encaixar, mas sobretudo com a competência de conseguir que o plano de aula fosse perceptível para outro profissional, nomeadamente em situação de falta de presença e a professora cooperante tivesse de assumir a responsabilidade da aula.

Durante o 1º e em parte o 2º período senti a dificuldade na adaptação para as diferentes modalidades, no qual tive a necessidade de recorrer às respetivas correções dos planos de aula iniciais para depois ajustar aos seguintes.

No último período já experienciado diferentes contextos, senti uma maior facilidade na construção dos planos de aula.

6.4. Realização (da teoria à prática)

Na transição da teoria para a prática existem diversas limitações, por vezes impercetíveis, que naturalmente afeta a nossa intervenção no processo de ensino aprendizagem. Segundo Rosado et al. (2018), a prática pedagógica envolve a utilização de diversas técnicas de ensino identificadas e relacionadas com os pilares da didática geral, como a instrução, a gestão, o clima relacional e o controlo disciplinar com a finalidade de melhorar a aprendizagem otimizando a instrução.

A organização do processo de instrução caracteriza-se pela conexão entre o objetivo, o conteúdo, os procedimentos metodológicos e as formas de organização, estando esta relação intimamente dependente das condições situacionais em que se aplica.

Consequentemente, numa relação de Causa e Efeito, proveniente de decisões do professor que influenciam os comportamentos dos alunos.

Relativamente à gestão da aula, confrontamo-nos com a organização das situações logísticas, o estabelecimento de regras e normas de conduta, a regulação e sancionamento de comportamentos incorretos e a supervisão e controlo da atividade no decorrer da aula. Desta forma, é possível organizar antecipadamente todas as tarefas e não permitir a interrupção dos alunos que não realizam a aula, assim como promover a autonomia de conduta por parte dos alunos.

Na prática, o planeamento é um procedimento essencial para o sucesso na prática. Contudo, característico da profissão, são os fatores externos que não conseguimos controlar, assim como estarmos perante pessoas, que por si só já se define como uma condição complexa.

Portanto, sobretudo não só a capacidade de criar um trabalho em vista a atingir os objetivos definidos previamente, mas também crucial a adaptação necessária ao contexto real e que, de certa forma, não pode ser previsto.

6.5. Modelos de ensino utilizados nas unidades didáticas

Em contrapartida às minhas expectativas iniciais de escolher um modelo de ensino e utilizar durante o ano letivo, deparei-me a explorar vários modelos para as diferentes unidades didáticas e para as minhas turmas residentes e partilhada.

Ao utilizar vários modelos e adotando as vantagens exclusivas de cada um permitiu-me explorar um processo de ensino mais completo, diversificado e adaptado às necessidades dos alunos.

Tornou-se possível utilizar várias abordagens, estimulando os alunos de diversas formas e verificando quais as estratégias que resultavam e quais as que tinham menos sucesso e, portanto, aprendendo principalmente com o que não resultava, através da análise das necessidades dos alunos e das ferramentas necessárias para adaptar à turma outros métodos para o sucesso na aprendizagem dos alunos.

Foi um desafio, mas que levou ao crescimento profissional, o facto de explorar um planeamento integrado entre modelos e verificar a eficácia através da avaliação contínua nos resultados de aprendizagem.

Iniciando o ano letivo, decidi explorar o **Modelo de Educação Desportiva (MED)** no 1º período. Este modelo, segundo Mesquita et al. (2018), desenvolvido por Daryl Siedentop, é uma metodologia educacional que visa adaptar à ideia de “desporto para todos” a estrutura e a experiência do desporto competitivo, organizado por épocas, equipas, competições e funções sociais do clube. A contextualização da conceção de educação lúdica através de experiências desportivas autênticas destaca, através desta experiência genuína, a aprendizagem de habilidades técnicas e compreensão tática, valores desportivos, envolvimento ativo e o desenvolvimento de comportamentos apropriados ao contexto desportivo como a socialização, autonomia e responsabilidade.

A unidade didática de uma modalidade específica é definida como uma época desportiva, com equipas fixas que participam em competições/ torneios, enquanto durante as aulas são exercitadas as habilidades motoras relativas à modalidade, promovendo a coesão e a responsabilidade do grupo. Os alunos assumem funções como jogadores, treinadores, capitães, árbitros, entre outros, dando azo ao fomento da cultura desportiva e ao crescimento de competências de liderança.

Com o objetivo de que todos os alunos sejam incluídos e participem, é necessário planear a época desportiva, constituir equipas equilibradas, preparar as aulas/ treinos, jogos e competições, atribuir funções aos alunos e observar o processo e adaptar caso necessário.

O MED, proposto por Siedentop (1987), procura atribuir um carácter afetivo e social à aprendizagem dos alunos, dando a oportunidade de aplicar um plano coerente para o ensino do desporto na escola, proporcionando o potencial educativo. Desta forma, sobressaiem neste modelo três domínios fundamentais, como a competência desportiva, a literacia desportiva e o entusiasmo pelo desporto, com a finalidade de formar indivíduos competentes, cultos e entusiastas. Por outro lado, verificámos uma educação orientada para o resultado e a avaliação autêntica (Siedentop, 1996), isto é, as práticas de avaliação tornam-se oportunidades para os alunos aprenderem, exercitarem e receberem feedback sobre a sua aprendizagem. (Mesquita et al., 2018).

Por último, este modelo pode ser aplicado tanto nas modalidades individuais como nas coletivas, com o objetivo de minimizar as diferenças de desempenho entre alunos através da organização por equipas e a promoção de uma participação ativa e colaborativa.

Na prática, este modelo foi planejado para ser aplicado no início do ano letivo, com o intuito de criar equipas e trabalhar com estes grupos nas modalidades previstas para o respetivo período. Desta forma, decidi aplicar este modelo de ensino numa modalidade coletiva e numa modalidade individual, nomeadamente o basquetebol e o atletismo.

Nas duas modalidades, a criação de equipas fixas foi comprometida devido à falta de colaboração entre os elementos dos grupos e à falta de pontualidade por parte dos alunos. Ao contrário do que o modelo pretende promover através da criação de equipas estáveis, o mesmo não se pôde aplicar a este contexto, tendo existido a necessidade de adaptar constantemente os grupos de alunos.

Relativamente ao basquetebol, a competição esteve quase sempre presente no final das aulas, um fator que motivava os alunos. Por outro lado, também foi o fator competitivo que muitas vezes corrompeu os valores desportivos que se pretendia aplicar na Educação Física.

Na aplicação de outras funções aos alunos com o intuito de uma participação ativa e o envolvimento na modalidade, papéis como árbitro ou capitão foram planejados no decorrer das aulas. Assim como, referente à avaliação, foram aplicadas fichas de observação aos alunos com o intuito de relacionar a avaliação com a aprendizagem. Contudo, a falta de interesse e comprometimento com a tarefa contribuíram para o insucesso desta característica a ser aplicável nesta modalidade.

Por fim, com o propósito de promover uma maior autonomia, responsabilidade e liderança na turma, foram criados portfólios com apresentação e explicação dos exercícios e o cronograma da aula. Foi explicado aos alunos o objetivo desta estratégia aplicada na aula; mas, longe das minhas expectativas, a tarefa não teve resultado, tendo a necessidade de assumir o controlo da aula e anular a tarefa prevista para a aula.

Dentro do atletismo, as características deste modelo aplicadas foram reduzidas, tendo ficado somente pela criação das equipas, alguns momentos de competição e a aplicação de funções de árbitro em momentos de avaliação. Mas, tal como aconteceu na modalidade coletiva, estas características não tiveram o efeito esperado.

Portanto, da aplicação deste modelo retiro duas conclusões, sendo elas a necessidade de voltar a aplicar este modelo de forma integral e completa, visto que foram

retiradas algumas características desta metodologia e, por outro lado, este modelo não era adequado para o contexto real em que a turma se encontrava. Foi demonstrado um desinteresse, falta de comprometimento e falta de inclusão por parte da turma, o que me levou a reconsiderar uma melhor estratégia para combater estes problemas.

Esta última conclusão foi importante pois ajudou-me a perceber a necessidade de adaptar a minha metodologia de ensino à turma, evidenciando o facto de promover uma maior inclusão e envolvimento entre os alunos.

O Ensino do jogo para a Compreensão (TGUFU) também foi um dos modelos a aplicar no processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Formado por Bunker e Thorpe (1982), além de ser um método centrado no aluno, este modelo destaca-se pelo desenvolvimento das habilidades táticas e o entendimento do jogo através de tarefas e jogos modificados. (Graça et al., 2018).

Como o próprio nome indica, existe uma preferência da tática sobre a técnica. É através da modificação de jogos que se adapta as competências e capacidades dos alunos à complexidade do jogo, promovendo o transfer de aprendizagem entre jogos e o envolvimento mais ativo dos alunos.

Segundo Graça et al. (2018), este método é desenvolvido pela introdução de um jogo modificado, promovendo a prática e a descoberta, seguindo a discussão da tática e implementação de habilidades técnicas, a sua passagem para a prática e a aplicação destas habilidades e, por fim, a progressão gradual da complexidade da tarefa. Mesmo que o jogo formal não seja atingido, as aprendizagens adquiridas serão certamente uma mais-valia.

Este modelo promove uma compreensão mais intensa do jogo, um envolvimento mais ativo e consequente aumento da motivação, o desenvolvimento do pensamento crítico e a resolução de problemas com o objetivo de facilitar o transfer das competências motoras para outros jogos desportivos. Contudo, não é simplesmente algo natural e, por isso, é necessário um planeamento minucioso das tarefas, com a constante exigência de tornar este modelo flexível e adaptável aos comportamentos observados, criando um contexto de aprendizagem positivo e a utilização de um feedback contínuo.

Portanto, torna-se uma abordagem dinâmica que visa promover o desenvolvimento das soft skills e uma aprendizagem de pensamento crítico e versátil dos alunos.

Na prática, este foi o modelo que decidi implementar ainda no final do 1º período na modalidade coletiva de Tag-Rugby.

Relativamente ao Tag-Rugby, apesar de não conhecer nem ter tido a experiência prática desta modalidade, rapidamente consegui aprender mais sobre este desporto através da literatura e também da observação das aulas dos meus colegas do núcleo de estágio e de outros professores. O objetivo da utilização deste modelo foi centrar a aprendizagem nos alunos e, simultaneamente, incorporar tarefas e jogos modificados que não só promovessem o desenvolvimento das habilidades táticas e o entendimento do jogo, mas também proporcionassem uma maior inclusão e envolvimento/ participação na turma.

Além de ser desafiante, pelo facto de ser uma modalidade quase desconhecida e ter a responsabilidade de proporcionar um planeamento progressivo, lógico e adequado à turma, também exigiu um esforço para conseguir planear tarefas onde a colaboração entre os alunos fosse requerida.

Da mesma forma, sem desviar das principais particularidades deste modelo de ensino, atividades que proporcionavam a prática e a descoberta, a discussão da tática, a implementação de habilidades técnicas e a sua aplicação e, por fim, a progressão gradual da complexidade da tarefa, permitiram evoluir o nível de jogo da turma. Somente não foi conseguido atingir o último patamar deste modelo de ensino da modalidade, mas as aprendizagens adquiridas foram valorizadas significativamente.

Esta abordagem não só permitiu o desenvolvimento das habilidades motoras gerais e específicas desta modalidade coletiva, como também promoveu uma aprendizagem de pensamento crítico e versátil aos alunos.

Em conclusão, considero a utilização deste modelo como eficaz, dado o sucesso que foi conseguido na promoção da aprendizagem do Tag-Rugby aos alunos, como também no significativo melhoramento dos valores desportivos como a inclusão e a participação de todos através da modificação de tarefas e os respetivos objetivos.

Fiquei contente pelo facto de verificar alguns progressos relativamente à aprendizagem do jogo desta modalidade, devido à utilização de tarefas modificadas e a progressão da complexidade fundamentais para a evolução observada, assim como pelo facto de a turma, na sua maioria, encontrar-se com as mesmas capacidades dentro da modalidade. Foi esplêndido ter visto os principais problemas iniciais, como a falta de inclusão e participação de todos na tarefa, evoluíram positivamente, pelo que considero ter havido um efeito benéfico através de tarefas de colaboração entre os alunos com equipas rotativas.

Conclusão do 1º Período:

No término do 1º período, refleti sobre vários aspetos após esta fase inicial da experiência do estágio profissional. As que mais salientam esta discussão refletiva são as expectativas criadas no início do ano letivo e a necessidade de incluir a gestão comportamental da turma no processo de ensino-aprendizagem.

Portanto, relativamente às expectativas criadas numa fase inicial, verifiquei que estavam desajustadas face ao contexto real. Além das crenças não serem adequadas à necessidade da turma, o mesmo aconteceu na construção dos objetivos para as respetivas unidades didáticas referentes ao 1º período. Os alunos mostraram um desinteresse pela componente avaliativa da disciplina, somente querendo realizar as atividades a seu gosto e, após a tentativa e experimento de várias metodologias de ensino, o comprometimento da turma não se mostrou relevante perante várias e diversas tentativas na promoção da aprendizagem.

Outro fator complementar ao referido anteriormente deve-se à indisciplina da turma. Numa situação inicial onde o foco estava centrado no planeamento de forma a proporcionar uma aprendizagem significativa aos alunos, deparei-me com a necessidade de me envolver em estratégias para implementar um comportamento adequado ao ambiente de aula. Não só houve a necessidade de dedicar mais atenção a situações comportamentais, mas também reduzir as expectativas referentes à lecionação dos conteúdos previstos, visto que não era possível proporcionar uma aula dedicada exclusivamente ao ensino sem ter momentos disciplinares a serem desenvolvidos pelos alunos.

O Modelo de Competência, desenvolvido por Eliane Musch e Benny Mertens (1990), é inspirado no MED e no TGFU. Destaca-se, portanto, a participação em formas

modificadas de jogos desportivos coletivos de invasão através de formas básicas de jogo, formas parciais de jogo e tarefas baseadas no jogo e também em funções de organização na prática desportiva, como as de apoio e coordenação. (Graça et al., 2018).

É fundamental o desenvolvimento de competências que promovam a autorregulação da aprendizagem, assim como desenvolvam a capacidade de organizar a prática desportiva de forma mais responsável e autónoma. Desta forma, interessa proporcionar experiências em que os alunos necessitem de tomar decisões tanto no papel de praticante como de não praticante.

Portanto, é através do agrupamento de forma diversificada e heterogénea que se promove a aprendizagem cooperativa dos alunos. A avaliação é outra característica genuína deste modelo, através de listas de verificação para observar e avaliar diferentes componentes da performance do jogo.

Na prática, como foi referido anteriormente, este modelo caracteriza-se por um híbrido entre o MED e o TGFU. Desta forma, decidi explorar esta metodologia no início do 2º período letivo, nomeadamente na modalidade coletiva de futebol.

Antes de avançar para uma nova fase do meu EP, algumas características deste modelo também foram utilizadas na modalidade de basquetebol, através das formas básicas de jogo. Contudo, o foco principal não estava assente nesta metodologia e, portanto, não houve o envolvimento total neste modelo de ensino.

No início do 2º período, senti a necessidade de investigar outros modelos que se adaptassem melhor ao contexto real da turma e, tendo tomado por base o MED e o TGFU, surgiu a razão pelo qual o modelo de competência nos jogos de invasão foi a minha escolha.

À semelhança do que foi tido em conta no meu planeamento, tendo por base os anteriores modelos, as três fases características deste modelo facilmente se encaixaram no que considerei importante aplicar nesta unidade didática e no que procurei contribuir para uma aprendizagem mais centrada nos alunos.

Portanto, tendo em conta as formas básicas de jogo, estas versões modificadas do jogo formal foram ajustadas ao nível da turma, permitindo o desenvolvimento de competências motoras, cognitivas e sociais. Através dos princípios da continuidade, gradualidade e complexidade crescente, foram estimulados diferentes desafios, tendo por

base a organização e o fluxo normal do jogo, assim como as componentes de ataque e defesa. Relativamente às formas parciais de jogo, incidiu-se de forma mais simplificada nas partes específicas do jogo, tornando o foco direcionado para situações mais específicas do jogo. Por último, as tarefas baseadas no jogo têm como objetivo relacionar situações específicas do jogo, facilitando o transfer de habilidades praticadas para o contexto da forma básica de jogo.

Desta forma, procurou-se aplicar as mesmas tarefas, assim como modificá-la, aumentando a complexidade para os alunos que se encontravam num nível superior e baixando a complexidade para os alunos que se encontravam num nível inferior. Através das formas parciais de jogo e das tarefas baseadas no jogo, verificou-se um maior envolvimento e compreensão do jogo por parte dos alunos. Contudo, senti que, sendo uma modalidade muito disputada e vivida pela turma, o problema da dificuldade de inclusão e cooperação entre os alunos voltou a evidenciar-se no decorrer da unidade didática.

O **Modelo de Instrução Direta (MID)** é centrado no professor e visa garantir que os alunos adquiram com eficiência os conhecimentos e habilidades específicos. Segundo Rosenshine (1979), o professor tem a tomada de decisão relativamente ao processo de ensino-aprendizagem, e as atividades são organizadas com a garantia de um tempo de prática motora elevada. (Mesquita et al., 2018).

Por um lado, esta abordagem educacional é mais estruturada, controlada e de feedback imediato, sendo eficiente na partilha dos conhecimentos. Contudo, também se destaca negativamente pela sua rigidez, dependência do professor e o desinteresse por parte dos alunos. Por norma, é um método de ensino usado para ensinar habilidades/conhecimentos específicos e básicos, nas fases iniciais de aprendizagem. A instrução é mais detalhada, uma prática motora mais intensa, progressão dos conteúdos vagarosa e avaliação e correção dos alunos.

Na prática, este modelo foi planeado para a unidade didática de ginástica. Contudo, somente metade deste modelo foi utilizado nesta modalidade individual, pois considerei mais benéfico para a aprendizagem dos alunos adotar outra estratégia de ensino na preparação e na própria realização da modalidade em questão.

Portanto, neste estágio foi aplicado este modelo de ensino pelo facto de ser essencial para a lecionação tanto dos novos conteúdos como a revisão de conteúdos já

aprendidos pelos alunos. Paralelamente, o comportamento da turma relacionado com a modalidade em questão foi outro fator pelo qual tomei a decisão de aplicar esta estratégia deste modelo de ensino.

Considero eficaz esta metodologia, tendo em conta a turma e a modalidade em questão. Em simultâneo com o estilo comando e estilo tarefa (Mosston & Ashworth, 2008), os alunos obtiveram uma instrução dos conteúdos mais profunda e, consequentemente, uma prática mais intensa no tempo útil de aula. Inicialmente, foi cumprido com sucesso por parte da turma, mas ao longo da unidade didática, comecei a verificar um maior desinteresse pela prática, não obtendo a prática intensiva inicial e, também, a motivação dos alunos que foi diminuindo. Por outro lado, dentro desta unidade didática, incluí outros métodos de ensino tais como o ensino de pares e a aprendizagem cooperativa, de forma a motivar e estimular a aprendizagem dos alunos.

Relativamente ao método de avaliação, apliquei as estratégias descritas anteriormente com a obtenção de um trabalho mais colaborativo, não excluindo uma parte significativa do trabalho individual, próprio da modalidade de ginástica.

Por fim, considero mais interessante e com propósito mais adequado a aprendizagem centrada nos alunos, contudo o sucesso deste propósito não se verificou na turma. Isto é, com a dinâmica proposta e a preparação adequada para um momento de avaliação referente ao trabalho de grupo realizado nas aulas, somente dois de quatro grupos realmente comprometeram-se com a tarefa e mostraram a aplicação desta metodologia eficaz. Os problemas referentes aos restantes grupos destacaram-se pela falta de interesse para com a modalidade e também pela falta de colaboração com os colegas de grupo que na maioria das vezes era explicada pela falta de presença dos elementos do grupo nas aulas de ginástica.

A **Aprendizagem Cooperativa** é uma estratégia que visa atingir objetivos comuns através do trabalho em pequenos grupos. Segundo das Neves Baio et al. (2021), através do planeamento do professor, esta metodologia tem como finalidade o envolvimento de todos os elementos e o contributo de cada um para o sucesso coletivo.

É através da formação de grupos heterogêneos, tarefas colaborativas, distribuição de funções, execução e supervisão que tanto o professor como os grupos se apoiam numa responsabilidade compartilhada e de tomada de decisão.

Esta abordagem não só melhora as habilidades motoras, como também incide sobre as habilidades sociais e atitudes em relação ao trabalho coletivo para acolher a diversidade de perspectivas e um envolvimento mais ativo de todos os alunos, com vista a promover a participação de todos e a empatia entre a turma, reduzindo comportamentos individuais perturbadores.

Portanto, um contexto mais inclusivo, de envolvimento e colaborativo é desenvolvido através deste modelo com a finalidade de provar aos alunos que esta metodologia consegue proporcionar melhores desempenhos do que o esforço individual ou a competição.

Por fim, considerei relacionar este modelo com a utilização paralela de outros modelos de ensino, promovendo uma aprendizagem integral aos alunos.

Na prática, este modelo começou a ser utilizado juntamente com outros modelos de ensino nas diferentes unidades didáticas, de forma a conseguir atingir o objetivo principal da inclusão e participação de todos, paralelamente, combatendo comportamentos de indisciplina durante as aulas.

Senti que esta estratégia de ensino foi bastante rica para mim como para os alunos, promovendo uma melhor qualidade de aprendizagem. Isto é, estimulou-me a procurar e adaptar o planeamento da unidade didática e de forma integrada com a aprendizagem dos alunos. Consoante as diferentes modalidades, procurei exercícios onde eram proporcionados o trabalho colaborativo e a participação de todos os alunos. Da mesma forma, considero ter sido não só desafiante para os alunos assumir o cumprimento das tarefas de acordo com os objetivos propostos, mas também enriquecedor no desenvolvimento das capacidades motoras e, principalmente, nas capacidades cognitivas e sociais.

Durante o 2º período, esta metodologia foi integralmente implementada nas modalidades de futebol, ginástica e badminton, onde se verificou pequenas progressões em diferentes aulas do respetivo planeamento, do qual considero ser uma evolução comparativamente ao início do 2º período letivo. Contudo, numa visão mais abrangente e geral da turma, ainda não tinham sido atingidos os objetivos previstos para o período letivo, gerando a necessidade de os adaptar e tentar melhorar no período seguinte.

Portanto, considerei essencial incluir esta metodologia justamente neste 2º período e tencionei dar continuidade no seguinte período letivo, pois a aprendizagem cooperativa promove uma aprendizagem de qualidade aos alunos, incidindo nas competências motoras, mas essencialmente nas competências sociais, das quais se identifica o principal problema da turma.

Conclusão do 2º Período:

No término do 2º período, considero estar mais bem preparado e ter me adaptado ao contexto real da turma. Consequentemente, consegui passar a utilizar e implementar novas estratégias que promovessem uma qualidade de ensino relevante aos alunos. Desta forma, também considero ter sido uma experiência desafiante devido às características das respectivas modalidades do 2º período.

Com um maior conhecimento relativo à turma e refletindo sobre os pontos a melhorar, o foco da aprendizagem modificou e adaptou-se às necessidades da turma, principalmente ao nível das competências sociais. As competências motoras e cognitivas não foram excluídas, somente houve a necessidade de reajustar e colocar em prática estratégias que culminassem com o objetivo deste período. Foi desafiante incluir essas estratégias dentro das modalidades, algumas com maior sucesso do que outras, contudo caracterizo como uma procura insaciável pela diminuição ou eventual solução do problema através de diferentes estratégias aplicadas durante o período letivo.

Por fim, o **Modelo de Ensino Multidisciplinar**, o qual integra várias disciplinas numa única Unidade Didática e proporciona aos alunos uma visão sistémica. Segundo Canossa et al. (2007), além da integração de disciplinas, também promove a contextualização do conteúdo e a promoção da colaboração entre professor e alunos.

É uma abordagem que torna a aprendizagem mais significativa e motivadora para os alunos e, consequentemente, proporciona um maior envolvimento. Além da promoção do desenvolvimento das habilidades motoras através de uma prática variada, aspetos como a flexibilidade e adaptabilidade da aprendizagem são características desta metodologia. Consequentemente, favorece o transfer das habilidades aprendidas para novos contextos de aprendizagem, o que considero parte integral do desenvolvimento curricular e educativo das crianças.

Dito isto, este modelo multidisciplinar, caracterizado por uma variedade de propostas motoras, amplia o repertório motor das crianças e jovens, promovendo o seu desenvolvimento.

Além disso, é visto como um método eficaz, devido às bases técnicas, táticas e psicológicas necessárias para alcançar o desenvolvimento motor.

Na prática, no contexto específico da modalidade de natação, o modelo multidisciplinar foi integrado nas aulas de Educação Física, promovendo o desenvolvimento e a combinação das seguintes modalidades da natação: a natação pura, a natação artística e o polo aquático.

Na natação, a variabilidade de modalidades possibilita uma diversidade de formas de desenvolvimento, seja no contexto competitivo e/ou no contexto colaborativo. Considero essencial para atender às diferentes disciplinas aquáticas e aos seus contextos específicos.

Consequentemente, apesar desta experiência ter sido limitada à leção de três alunos em 6 aulas de 50 minutos de tempo útil de aula, foi bastante rica para mim planejar para a mesma aula diferentes conteúdos referentes a diferentes modalidades da natação, assim como foi bastante eficaz a metodologia de realizar três modalidades da natação numa aula só. Isto porque os alunos se mantinham empenhados durante o tempo total de aula, sendo constantemente estimulados pelos diferentes conteúdos das modalidades. E, consequentemente, à medida que iam evoluindo, os conteúdos tornavam-se mais notórios para os alunos, dado que as suas competências eram transversais às diferentes modalidades.

Considero esta metodologia extremamente rica para o processo de ensino-aprendizagem, tal como verifiquei durante as aulas de natação. Da mesma forma, considero uma oportunidade que deve ser valorizada pelos alunos pelo facto de poderem usufruir da oportunidade de a escola estar associada à FADEUP e de ser possível incluir a natação na disciplina de Educação Física.

O ensino da natação somente deixou a desejar uma característica negativa referente à turma. Isto é, a falta de pontualidade que verifiquei quando numa unidade didática com seis aulas previstas, somente em duas aulas é que consegui ter a presença de todos os alunos do meu grupo de trabalho, num total de três elementos.

Conclusão do 3º Período:

No término do 3º período, considerei ter sido um período bastante curto e intenso. Apesar de ter sido lecionada uma modalidade noutra contexto, nomeadamente a natação, as restantes modalidades foram bastantes limitadas por vários acontecimentos externos que não puderam ser controlados. Por essa razão, não foi possível aplicar outros modelos de ensino com base noutras modalidades. Contudo, apesar da inconstância relativa aos planos anual, de unidade didática e de aula, os poucos momentos que realmente foram realizados conseguiram ser significativos.

Da mesma forma, considero ter sido proveitoso para os alunos terem vivenciado estas modalidades, pelo facto de ter conseguido proporcionar diferentes estratégias e metodologias de ensino que, arrisco a afirmar, surpreenderam os alunos pela positiva, promovendo um maior interesse e comprometimento por parte da turma nas aulas de Educação Física.

De uma forma geral, a visão com que fico da turma é que ao longo do ano foram trabalhadas de diversas formas aspetos que me pareceram relevantes para a formação do aluno, contudo houve fatores geradores de entrave que não foi possível melhorar. Portanto, senti que que aspetos como a inclusão, a cooperação e a participação de todos os alunos foi um tanto evolutivo, mas sempre com inconstâncias de período para período e modalidade para modalidade. A nível comportamental, considero o mesmo. Por outro lado, a falta de pontualidade foi constante ao longo do ano, e sendo um fator externo, não foi possível controlar este aspeto. Relativamente ao comprometimento dos alunos perante a avaliação, fiquei com a perceção de que, apesar de várias tentativas, o comprometimento da turma não teve relevância neste fator.

Portanto, lamento que o aproveitamento desta turma não tenha sido potenciado até ao seu melhor, até porque, de forma geral, eram alunos com muito boas capacidades motoras. Por outro lado, a falta de espírito de solidariedade e o respeito pelo outro acabaram por comprometer o desenvolvimento das competências motoras, sociais e cognitivas dos alunos.

6.6. Avaliação

Relativamente ao processo de avaliação aplicada à educação, este é definido pela comparação entre os resultados dos alunos e os objetivos previamente definidos.

Segundo Wiliam (2011), a ideia de que a avaliação pode apoiar a aprendizagem não é nova. Inicialmente, foi sugerido que os processos como avaliação seriam mais eficazes através da própria separação da avaliação para registar o próprio desempenho dos alunos. Desta forma, a avaliação utilizada de forma adequada poderia melhorar substancialmente a aprendizagem.

Contudo, segundo Graça et al. (2019), deve-se ter cuidado para não se dar demasiada ênfase à avaliação sumativa e muito pouca atenção ao uso da avaliação para ajudar os alunos a aprender. Isto porque os constrangimentos que a avaliação sumativa geralmente provoca no desenvolvimento do currículo dos alunos justificam a necessidade de conceber uma alternativa de avaliação, como por exemplo, a avaliação para a aprendizagem.

A ideia de avaliação para a aprendizagem faz todo o sentido quando se procura a equidade, a justiça social e o sucesso educativo, o que implica a inclusão e comprometimento dos alunos com as atividades de aprendizagem. (Graça, 2019).

Isto é, a transição da avaliação formativa para a avaliação para a aprendizagem pretende utilizar a avaliação durante a instrução para melhorar resultados de aprendizagem. Apesar de haver muito trabalho a ser feito para integrar a pesquisa sobre avaliação da aprendizagem, a literatura sugere que a integração da avaliação com a instrução pode muito bem ter um poder sem precedentes para aumentar o envolvimento dos alunos e melhorar os resultados da aprendizagem. (Wiliam, 2011).

Por fim, a avaliação constitui-se por uma atividade subjetiva que abarca a designação de um valor de acordo com critérios associados a problemas técnicos e éticos.

Segundo Batista et al. (2019), as estratégias pedagógicas promotoras de uma avaliação ao serviço da aprendizagem implicam um envolvimento dos alunos ao longo de todo o processo de ensino – na avaliação diagnóstica, nas situações de aprendizagem e na autoavaliação – culminando na incorporação dos dados resultantes do processo na avaliação sumativa.

A **Avaliação Diagnóstica** é crucial para avaliar o nível dos alunos e, posteriormente, conectar-se ao processo de planejamento da respectiva unidade didática. Dito isto, por norma é utilizado no início das unidades didáticas, constituindo-se por uma operação antes-do-fato.

O processo avaliativo possui os pré-requisitos como objeto de avaliação, isto é, a verificação de aprendizagens anteriores requeridas e imprescindíveis para a nova aprendizagem.

Desta forma, o resultado da avaliação será utilizado para adaptar os conteúdos às necessidades e interesses dos alunos; estabelecer objetivos para o desenvolvimento de habilidades e conhecimentos e, por fim, como comparação com outras avaliações para monitorizar o progresso dos alunos.

Na prática, a maioria dos alunos sempre se mostrou comprometido com esta avaliação, isto porque, já se sentem à vontade com a modalidade e tem a noção das próprias competências motoras. Ainda mais visível se torna nas modalidades coletivas comparativamente às modalidades individuais. Por outro lado, negativamente se torna notório a falta de envolvimento, motivação, entre outros fatores para aqueles alunos que não tem confiança nas suas capacidades, assim como experiências negativas na participação e a prática desportiva relativamente às modalidades em questão.

A **Avaliação Formativa** informa sobre a qualidade do processo educativo e de aprendizagem, assim como o estado de cumprimento perante os objetivos previamente estabelecidos, sendo da responsabilidade conjunta do professor em diálogo com os alunos.

Esta não deve ter a intenção avaliativa, até porque os alunos devem responder sem se confrontarem com a ameaça da classificação, permitindo que os alunos mostrem as suas dificuldades, aceitem errar e evitem estratégias de ocultação das dificuldades.

A avaliação formativa serve, assim, dois propósitos: (1) para os professores reverem e ajustarem o ensino e (2) para os alunos conhecerem o seu progresso. A ideia de gerar informação para dar a conhecer (aos alunos e professores) é a base da avaliação formativa. (Batista et al, 2019).

Na prática, esta metodologia torna-se complexa de aplicar, nomeadamente em unidades didáticas com um número de aulas reduzido, assim como nas modalidades

individuais. Por outro lado, através de fichas de observação do GPAI (Game Performance Assessment Instrument) tornou-se possível adequar este instrumento a este tipo de avaliação. (Graça et al., 2018).

Outro tipo de tarefas que promovessem a avaliação formativa, foram atividades de cooperação onde os alunos discutiam entre eles a performance durante a tarefa.

Contudo, apesar desta estratégia permitir incluir o aluno na própria avaliação e aumentar o comprometimento com a aprendizagem, o mesmo está dependente do interesse e motivação do aluno para que esta medida seja eficaz.

A **Autoavaliação**, de acordo com Batista et al. (2019), ao longo do processo é também um elemento essencial à promoção de uma avaliação potenciadora da aprendizagem. Com efeito, levar os estudantes a refletir acerca da sua aprendizagem, convidando-os a fazer um registo acerca do que se aprendeu, é essencial.

De acordo com Pandero et al. (2013), a autoavaliação facilita a aprendizagem e a vivência do progresso. Além de ser uma experiência que aumenta a motivação para aprender e promove a aprendizagem quando é corretamente implementada, quando associada à autorregulação, irá aumentar a importância da avaliação assim como os efeitos educacionais positivos na promoção da autorregulação.

Por outro lado, também é importante permitir aos alunos modificar o seu trabalho quando tomam consciência do erro durante a autoavaliação, possibilitando de ver a utilidade da autoavaliação e a esta experiência aumentar a sua motivação para se autoavaliarem em futuros trabalhos. Em suma, autoavaliação é uma competência crucial para o desenvolvimento do aluno. (Pandero et al, 2013).

Na prática, ao aplicar esta proposta, senti durante as aulas que a autoavaliação era muito influenciada pelo resultado competitivo da modalidade, na maioria das vezes. Da mesma forma, o comportamento indisciplinar dos alunos não era associado à autoavaliação, isto é, se apesar de um aluno ter estado constantemente a perturbar a aula, mas ter vencido durante as tarefas da aula, era capaz de se avaliar com a melhor nota no final da aula.

Consequentemente, a maioria dos alunos tinha uma perceção descontextualizada relativamente às autoavaliações realizadas durante as aulas e a autoavaliação realizada no final do período.

A **Avaliação Sumativa** permite tomar uma decisão relativamente à progressão/ retenção do aluno pois compara resultados globais, isto é, face a um conjunto de objetivos previamente definidos.

Este tipo de avaliação é utilizado no final de cada unidade didática e caracteriza-se por ser mais global, tem uma temporização mais distante permitindo a retenção de objetivos importantes e, por último, presta-se à classificação, mas a finalidade é informar e não classificar.

Por outro lado, não podemos definir a avaliação sumativa como alternativa à avaliação formativa. Pelo contrário, a sua complementaridade permite uma visão global com o acrescento de informações à avaliação formativa.

Segundo Black et al. (2018), estratégias como o diálogo interativo, o trabalho de grupo e a aprendizagem colaborativa constituem formas de envolver os alunos ativamente e também com a utilização das mesmas para fins de avaliação no apoio à aprendizagem.

Portanto, é tido em consideração aspetos formativos e sumativos das avaliações dos professores, iluminando a relação avaliativa formativo-sumativa ligada à importância da avaliação. (Black et al, 2018).

Na prática, ao contrário do que por norma é referenciado na literatura relativamente ao sentimento e comportamento dos alunos associada à avaliação sumativa como o nervosismo, entre outros, senti que esta turma tinham uma falta de comprometimento perante a avaliação.

A maioria dos alunos não se preocupava com o momento avaliativo nem tinha interesse perante este momento.

7. Observação e reflexão da prática pedagógica

7.1. Observações

Ao longo do ano letivo, tivemos como objetivo observar oito aulas de cada EE e do PC ou outro professor. Estes momentos foram fundamentais para aprender com outros colegas, permitindo uma análise mais intensa das práticas pedagógicas durante as aulas, enriquecendo e desenvolvendo o currículo profissional.

“Por outro lado, considerando que nem tudo o que se aprende é por experiência direta, a capacidade de representação simbólica possibilita também a realização de aprendizagens a partir da observação do comportamento dos outros” (Cerdeira, 2020, p204)

É através da observação da aula que verificamos todo o processo de ensino com o objetivo de ser dinâmico e inclusivo, com a função do professor a ser essencial em aspetos como a orientação, motivação e segurança dos alunos. Assim, é observado e anotado como o professor age com momentos desafiadores, como o desinteresse ou comportamentos inadequados dos alunos, e as estratégias que são utilizadas ou que poderiam ser implementadas. É mediante uma abordagem planeada e adaptativa às necessidades dos alunos que são proporcionadas aulas com a promoção do seu desenvolvimento integral, preparando-os para os desafios da vida em sociedade.

Para além disso, é uma boa estratégia para compreender melhor as dinâmicas de aula, as estratégias de ensino e a interação com os alunos que os nossos EE do NE realizam, assim como professores com mais experiência e diferentes personalidades.

Da mesma forma, é através da observação que aprendermos com outros colegas; verificámos os erros cometidos; inspirámo-nos e vivenciámos outras realidades com diferentes pessoas que nos fazem refletir sobre a nossa atuação e partilhar esta experiência com outros colegas.

“...vários processos cognitivos e sociais conferem à aprendizagem por observação um poder explicativo do comportamento humano bem maior do que o perspectivado pelas teorias convencionais da aprendizagem comportamentalista” (Cerdeira, 2020, p205).

Portanto, é uma mais-valia a oportunidade de observar as aulas, pois assim podemos ver a teoria aplicada na prática por outros profissionais e visualizar as diferentes estratégias pedagógicas em funcionamento; o desenvolvimento de um pensamento

crítico, gestão da aula e a interação com os alunos; e a identificação de práticas eficazes que podem ser utilizadas no nosso processo de ensino aprendizagem.

Posteriormente, temos sempre a oportunidade de discutir ideias, dúvidas e momentos de sucesso e insucesso com o professor responsável, de forma a perceber a razão e os motivos que levaram a realizar ou a acontecer determinada situação na aula.

É importante, após a observação, refletir sobre o que aconteceu, aproveitando ideias para aplicar na prática, assim como comportamentos que podemos evitar que aconteçam na nossa aula. Por vezes, só desta forma é que damos conta de pormenores que nos são impercetíveis e ao observar com um colega, conseguimos ter um melhor entendimento.

Só assim obtemos uma aprendizagem profissional mais rica, dinâmica e variada através da colaboração com outros profissionais, dando continuidade à aprendizagem e motivando a ser cada vez melhor.

Semelhante ao que aconteceu na realização das reflexões do diário de bordo, inicialmente o foco de observação estava direcionado para o papel do professor e, posteriormente, é que foi possível prestar atenção a outros fatores como a gestão da aula e o comportamento dos alunos. Isto é, conforme a experiência durante o estágio, a atenção que dedicamos nos momentos de observação foram consequentemente modificando.

Por último, segundo Cerdeira (2020, p205): “Numa palavra: a observação é poderosa e é estranho como não se dá conta disso...”.

7.2. Diário de bordo/ Reflexão das aulas

O diário de bordo (ver [Anexo 3](#)) é um registo detalhado e reflexivo de toda a vivência do EE. Não só é relacionado com o mais recorrente, com a prestação numa aula, mas também noutras atividades, experiências e aprendizagem durante o estágio. Tem como função principal ser um documento de acompanhamento pessoal do progresso durante o período do estágio, assim como serve para fornecer uma visão mais organizada da prática pedagógica realizada e observada. Portanto, a prática reflexiva é uma característica fundamental para um desenvolvimento contínuo e de melhoria no processo de ensino aprendizagem.

Quando adotamos o conceito de ensino reflexivo, existe em geral um compromisso dos formadores de educadores em ajudar futuros professores a internalizarem, durante sua preparação inicial, as disposições e as habilidades para aprender a partir de suas experiências e tornarem-se melhores naquilo que fazem ao longo de suas carreiras docentes. (Zeichner, 2008).

Foi através da constante correção e sugestão propostas pelas professoras cooperantes relativamente às reflexões realizadas durante o ano letivo que a qualidade reflexiva foi melhorando e tendo uma consequente transformação na prática profissional.

Para tal, também foi mediante a observação e auto-observação que vão surgir os momentos de reflexão. Contudo, o meu desempenho de observação necessitou de mais experiência para poder identificar as situações mais relevantes, como as estratégias de ensino, as áreas de sucesso e as que necessitam de ser ajustadas e as dinâmicas da aula e necessidades dos alunos. Somente com a experiência, o poder de observação ficou mais nítido e, consequentemente, originou melhores momentos de reflexão.

Da mesma forma, não deve só abranger no nível mais específico do planeamento, como as aulas, mas também nos níveis superiores como as unidades didáticas e o planeamento anual.

Aspetos mais gerais, como a interação com os alunos, estratégias de ensino, feedback dos colegas e professor cooperante e aprendizagens sobre a gestão da aula e as necessidades dos alunos tiveram sempre a sua presença numa reflexão. Depois, aspetos mais específicos de cada aula e momento foram descritos nesses mesmos dias. Nenhuma aula foi igual a outra e, portanto, houve sempre algo a refletir, até o mais pequeno pormenor, que faz sempre a diferença. Como por exemplo, refletir sobre um plano de aula idêntico para duas turmas diferentes. Isto porque lidámos com pessoas e todos são diferentes.

Segundo Zeichner (2008), o conceito do professor como um profissional reflexivo parece reconhecer a expertise que existe nas práticas de bons professores denominado de “conhecimento-na-ação”. Da perspetiva do professor, isso significa que o processo de compreensão e de melhoria do seu próprio ensino deve começar da reflexão sobre a sua própria experiência e que o tipo de saber advindo unicamente da experiência de outras pessoas é insuficiente.

Torna-se crucial identificar as dificuldades e desafios encontrados, a insegurança sentida ou dificuldade em aplicar determinada técnica, conteúdo e/ou estratégia, mas também refletir sobre medidas para combater e superar esses obstáculos. Assim sendo, muitas vezes, partilhei a experiência com outros professores, e pedi conselhos ou recorri à literatura para superar estes desafios. Por último, mas não menos importante, considero essencial refletir sobre o melhor momento da aula, que não fazia inicialmente e, após várias vezes a professora co-cooperante insistir no assunto, comecei a aplicar no meu diário de bordo. Portanto, a reflexão é um momento em que é de todo interessante identificar e perceber o porquê do que aconteceu, das razões de ter acontecido e de ter ido ou não ao encontro às necessidades dos alunos.

É através do diário de bordo que se verifica no final do ano o progresso que cada um teve durante o estágio. Por exemplo, é perfeitamente claro perceber que durante os períodos letivos de aulas, os assuntos refletidos estiveram com focos diferentes. Também senti que, pela inexperiência, o foco inicial estava direcionado para acontecimentos externos, isto é, que não conseguimos controlar e, por isso, foram alvo de alguns sentimentos como frustrações e desmotivação. Contudo, após vivenciar algumas experiências, comecei a verificar que, se conseguisse controlar acontecimentos internos, poderia ter influência nos problemas daquele momento. Ao verificar no diário de bordo esta progressão, vemos o quanto evoluímos e aprendemos, em pouco tempo, através do erro e da procura para ser melhor e proporcionar um ensino de qualidade.

Por outro lado, também considero importante referir a mudança de atenção que tive durante o estágio. Isto é, inicialmente, o foco estava na minha prestação enquanto professor e nos aspetos a melhorar e corrigir. Contudo, a minha visão foi-se transpondo para o mais importante, os alunos. As minhas preocupações já não eram direcionadas para o “eu”, mas para as pessoas que eram o meu “objeto” de trabalho.

Inicialmente, foi uma tarefa difícil de conciliar diariamente, pela falta de hábito e necessidade. Contudo, essencialmente no início do 2º período, decidi dar uma nova oportunidade a esta tarefa. Começou a ser constante a realização da tarefa e comecei a verificar progressos e resultados desta ação. O mais interessante é que, no final do ano, após iniciar a tarefa como um dever, rapidamente tornou-se um hábito. Já se constituiu automaticamente uma ação do dia-a-dia que teve bastante influência, principalmente, nas fases iniciais em que senti mais dificuldade durante a realização do estágio e,

consequentemente, foi uma mais-valia para a resolução de problemas como também para a minha formação profissional.

Na nossa formação, aprendemos a ensinar. Esta é uma dimensão que nos vai acompanhar ao longo do nosso percurso profissional. O conceito de desenvolvimento profissional é frequentemente trabalhado na nossa carreira pois tornamo-nos professores com o tempo e pela constante adaptação e alteração, ou seja, crescimento pessoal. Desta forma, uma triangulação entre o conhecimento, a reflexão e a ação.

Da mesma forma, é de referir que, à primeira impressão, a visão da reflexão seria sempre após a aula. Contudo, de forma natural, dei por mim a refletir em três momentos distintos: antes, durante e após a minha atuação na aula. Não só não devemos limitar-nos à reflexão posterior à ação, mas também, mais uma vez, consoante a experiência adquirida, temos a capacidade de refletir sobre a ação e modificar no momento para benefício dos alunos.

Como referi anteriormente, já é algo natural, recorrente do dia-a-dia, tem vindo a melhorar com a experiência e considero um esforço que inicialmente não merecia tanto a minha atenção, mas posteriormente passou a ser um fator indissociável à minha formação profissional e que espero conseguir relacionar também com a minha vida pessoal.

Desta forma, é através da reflexão que progredimos profissionalmente e, mais importante, melhoramos a cada dia para proporcionar uma aprendizagem de qualidade aos alunos. Considero, por fim, que este processo reflexivo é essencial para modificar a experiência prática numa base sólida para a futura profissionalização em Educação Física.

Em resposta ao que é um bom profissional, há dois pontos fulcrais que servem como justificação das decisões e atividades a realizar. Primeiramente, a investigação, ou seja, a atualização rápida e constante dos saberes e, segundo, a reflexão, pois é através desta que podemos compreender, corrigir e melhorar o processo de ensino-aprendizagem e, de certa forma, é o elemento que nos distingue uns dos outros. Deste modo, um professor reflexivo, porque um bom profissional é um ser reflexivo.

Pretende-se, por conseguinte, que o estudante seja capaz de reconhecer o contexto social e cultural do qual faz parte para, assim, poder ser uma pessoa e um profissional reflexivo. (Batista et al, 2014).

8. Área 2 – Participação na escola e relações com a comunidade

“Não eduques as crianças nas várias disciplinas recorrendo à força, mas como se fosse um jogo, para que também possas observar melhor qual a disposição natural de cada um.”

Platão

8.1. A Comunidade Escolar

Esta área tem a finalidade de mostrar todas as atividades extracurriculares realizadas, que para além de terem contribuído para a integração na comunidade escolar, também permitiram conhecer melhor o ambiente regional e local. O objetivo passa por explorar a conexão entre a escola e a comunidade.

9. Reuniões de professores

9.1. Núcleo de estágio

Relativamente às reuniões do núcleo de estágio, a professora cooperante entregava a correção dos planos de aula de cada EE. Isto é, durante a aula, a PC escrevia comentários no plano de aula sobre acontecimentos da aula e depois era entregue ao EE para melhorar nas aulas seguintes.

Inicialmente, era mais focado no desenvolvimento do plano de aula e, posteriormente, mais focado na intervenção do EE em aula e comportamentos dos alunos.

Por vezes, alguns assuntos falados em reuniões eram direcionados especificamente para cada EE, mas no geral, sempre discutimos temas abrangentes a todos os EE. Da mesma forma, refletíamos sobre o assunto e partilhávamos experiências e ideias para a solução dos problemas.

Aproveitamos também para organizar e preparar eventos relacionados com as nossas turmas.

9.2. Grupo de Educação Física

As reuniões de grupo de Educação Física serviram para o planeamento e coordenação das atividades desportivas na escola. É nestes momentos que os professores de Educação Física organizam e preparam a logística dos eventos.

Da mesma forma, é criado um cronograma das atividades, podendo estas ser através de competições internas e externas, assim como nas datas célebres como o dia do desporto e saúde.

Além da anotação das datas, dentro de cada atividade são avaliados o material e os equipamentos, garantindo o atendimento essencial às necessidades dos alunos para a realização da atividade. A segurança é outro fator relevante a refletir antes dos eventos, com planos de ação para prevenir acidentes e atuar em caso de emergência.

A colaboração entre os colegas da Educação Física são uma mais-valia, pois além de promover o trabalho de equipa, também são momentos de partilha de experiências e opiniões relativamente às estratégias a utilizar no ensino. Torna-se o ambiente de

aprendizagem contínuo e de suporte mútuo na colaboração com os elementos do grupo de Educação Física.

“Na reunião do grupo de 2º e 3º ciclo de Educação Física, teve lugar a combinação entre horários da parte da tarde como atividades internas e desporto escolar do 2º e 3º ciclo. Diferentes ideias entre o 2º e 3º ciclo, visto que atividades competitivas no 2º ciclo serão realizadas no último dia de aulas, onde apesar de haver maior plateia de alunos a assistir, basta a equipa perder um jogo que é eliminada e em jogos de tempo reduzido, por outro lado, no 3º ciclo, as atividades são durante o período com jogos de maior dimensão e jogam uns contra os outros sem haver eliminações. Irá ser interessante poder participar na organização de ambos e, no final, tirar as conclusões do qual terá maior interesse para os alunos.” Diário de bordo nº 7 – 13-09-2023.

“É de salientar que para marcar uma reunião deve-se pôr em ATA, registo dos eventos importantes que ocorreram na reunião, para ficar oficial e ser transmitida pelo Diretor a todos os docentes de Educação Física do respetivo ciclo.” Diário de bordo nº 7 – 13-09-2023.

9.3. Departamento de Expressões

Relativamente às reuniões do Departamento de Expressões, o grupo de Educação Física desempenha um papel fundamental no ambiente escolar devido à responsabilidade de promover a saúde, bem-estar e o desenvolvimento dos alunos. Também é implementado o currículo de Educação Física através do planeamento de diversas atividades desportivas.

Neste departamento também pertencem outras disciplinas, onde é essencialmente apresentado e discutido informações sobre o desenvolvimento dos alunos, projetos a serem realizados e eventos da comunidade escolar.

9.4. Conselho de turma

O conselho de turma é um órgão fundamental na estrutura escolar, com o objetivo de acompanhar e avaliar o progresso escolar e comportamental dos alunos, procurando promover um ambiente de aprendizagem mais proveitoso e inclusivo.

“Nestas duas semanas iniciais haverá algumas reuniões das quais iremos marcar presenças tais como dia 5 de setembro, às 15h30 a reunião geral, para todos os docentes exercerem funções no Agrupamento e na semana seguinte, dia 11 e 12, reunião de conselho de turma referente às turmas das quais ficamos responsáveis. “Diário de bordo nº1 – 04-09-2023.

Estas reuniões são realizadas no início do ano letivo e no final dos períodos letivos sendo fatores como o desempenho escolar, disciplina e integração social são matérias de discussão.

“Relativamente há reunião da turma do 9C foi bastante interessante poder ouvir falar sobre cada aluno e o que é discutido por todos os professores. Da mesma forma, também é bastante útil o facto de poder anotar informações das quais já nos dão bases para poder planear o início de aulas e ficar com uma visão mais geral da turma e de cada aluno.”
Diário de bordo nº 5 – 11-09-2023.

São momentos fundamentais que permitem uma visão mais individualizada dos alunos, através das experiências e opiniões partilhadas por outros professores com a vertente de refletir sobre estratégias personalizadas que podem beneficiar os estudantes com maior dificuldade. Para além de proporcionar um olhar mais individualizado, não pode ser descurado a dinâmica da turma como um todo e, portanto, a implementação de medidas que proporcionem um melhor aproveitamento da mesma.

Desta forma, através de dados concretos e do consenso dos membros do conselho de turma, são tomadas decisões sobre o desenvolvimento dos alunos, a atribuição das notas e a elaboração de planos de recuperação para os alunos que necessitam de apoio adicional.

Além disso, é mediante o conselho de turma que um professor desenvolve profissionalmente pela partilha da prática, dos desafios e de forma a encontrar soluções coletivas para melhorar a qualidade de ensino. É perante a colaboração dos diferentes elementos que se fortalece a coesão da equipa docente e promove um ambiente escolar mais eficaz.

9.5. Desporto escolar

Relativamente ao desporto escolar, no início do ano letivo, a professora Helena Abrunhosa informou-nos que, além de lecionar as aulas, também tínhamos de ter uma participação ativa fosse no desporto escolar ou na direção de turma.

“Também teremos a oportunidade de escolher integrar o desporto escolar ou fazer parte de uma direção de turma, com funções semelhantes a um diretor de turma.” Diário de bordo nº1 – 04-09-2023.

Foram mencionadas as diferentes modalidades do desporto escolar, contudo a professor fez um esforço para conseguir arranjar um horário em que pudéssemos ficar responsáveis pelo desporto escolar da modalidade de futebol.

Com dois horários disponíveis, o núcleo de estágio dividiu-se em dois grupos de dois elementos cada; e um grupo ficaria no horário de tarde, após hora de almoço, e o outro grupo, no horário de manhã.

Inicialmente, ir-se-ia publicar a atividade e verificar a adesão dos alunos, assim como já começaria a ser planeado a organização da atividade, como o respetivo planeamento por aulas; a constituição de equipas masculinas, femininas e mistas; e os possíveis escalões de alunos.

Infelizmente, o projeto não correu como esperado devido à falta de adesão dos alunos, em que por vezes não aparecia ninguém, tanto no horário de manhã, devido aos alunos estarem todos em aulas, como no horário de tarde, pois os alunos que estavam na escola após a hora de almoço tinham aulas, e a generalidade dos alunos sem aulas de tarde não ficavam para a atividade.

Desta forma, não conseguindo criar um planeamento e com um número bastante irregular de presenças na atividade, tivemos de encontrar uma solução e conseguir estar presentes e participar em alguma atividade que nos integrasse e enriquecesse o nosso papel na comunidade escolar.

Portanto, após verificarmos a existência de uma atividade de ciclismo e comunicarmos com as respetivas professoras responsáveis, tivemos permissão para participar nesta tarefa.

Relativamente ao planeamento e construção das respetivas aulas, a atividade de ciclismo não teve a mesma finalidade estipulada inicialmente para o desporto escolar de futebol, pois na atividade de ciclismo não planeamos a sequência de aula, mas comunicamos entre o núcleo de estágio e com as professoras orientadoras da atividade sobre ideias a experimentar na aula seguinte. Muitas vezes, construímos diferentes percursos, com recurso a diferentes matérias, de forma a estimular constantemente os alunos e a aproximar o contexto das práticas com os requisitos essenciais para andar de bicicleta na rua. Além disso, procuramos ter uma presença interventiva durante a realização da atividade para contribuir com um ambiente de aprendizagem e desafios em todas as aulas.

Considero que o objetivo principal desta atividade - integrar e explorar a comunidade escolar - foi bem atingido, pelo facto de envolver uma atividade não letiva; comunicar, conhecer e trocar ideias e cooperar com outros professores e, por último, estar responsável por alunos de outras turmas, de diferentes idades e relacionar com todos de forma inclusiva.

9.6. Atividades do grupo de Educação Física

As atividades do grupo de Educação Física são todas as atividades organizadas pelos professores de Educação Física. Estas atividades caracterizam-se pelos torneios das diferentes modalidades, organizados para os diferentes ciclos de ensino, assim como a realização do corta-mato e o mega atleta.

Também alguns projetos estão englobados nestas atividades como a luta contra o cancro.

Por último, a comemoração de épocas festivas também originou a organização de atividades que puderam ser realizadas nos diferentes ciclos de ensino, como por exemplo uma coreografia de dança alusiva aos 50 anos do 25 de abril, ou atividades que englobassem todos os ciclos de ensino, como o dia da escola.

Apesar do grupo de Educação Física ser compartilhado pelos professores de Educação Física do 2º e 3º ciclo, algumas atividades mais direcionadas para o respetivo ano de escolaridade tornavam-se mais responsáveis por parte dos respetivos professores, contrariando em parte o trabalho em grupo.

Estas atividades foram bastante ricas para experienciar a organização dos torneios e eventos de diferentes dimensões, umas vezes somente para um ano de escolaridade, outras vezes para um ciclo escolar inteiro. Da mesma forma, também contribuiu para um melhor relacionamento com a comunidade escolar. Foi interessante ter a percepção dos diferentes anos de escolaridade e poder participar em todos.

Referente ao planeamento, vivenciei atividades onde só envolveu a organização do material e a participação com as crianças nas tarefas, assim como também outras atividades organizadas pelo núcleo de estágio em que exigiu um planeamento da atividade, os respetivos documentos orientadores e a gestão do evento.

Relativamente ao corta-mato e ao mega atleta, após realizar a prova na escola residente, também tivemos a oportunidade de acompanhar os alunos às provas regionais.

Por último, a atividade do jogo de futebol de professores vs alunos foi algo muito positivo desde o início do ano e que só foi possível devido à existência do núcleo de estágio. Desta forma, considero uma mais-valia esta atividade para um melhor relacionamento com os estudantes e outra atividade desportiva em que estes possam participar.

9.7. Jogos Olímpicos

Os Jogos Olímpicos antigos, iniciados em Olímpia, eram uma celebração da excelência atlética e uma oportunidade para os gregos competirem entre si, demonstrando as suas habilidades físicas em várias modalidades desportivas.

Desta forma, as olimpíadas (ver [Anexo 7](#)) foi a atividade realizada pelo núcleo de estágio para o final do ano. Esta atividade foi dedicada ao 3º ciclo escolar, nomeadamente o 7º e o 9º ano de escolaridade.

Esta atividade foi composta por quatro modalidades distintas, nomeadamente o atletismo, o boccia, o badminton e o futebol. Enquanto uma equipa realizava as provas, as outras observavam, no caso do atletismo. Nas provas coletivos, jogava uma equipa contra a outra, enquanto a equipa restante realizava a arbitragem e contagem dos pontos.

Além de existir pontuação para todos os alunos e todos os resultados, também foi atribuído pontos extra/ bónus pelo equipamento mais original.

9.8. Visitas Estudo

As visitas de estudo têm como objetivo enriquecer a formação académica dos alunos. Da mesma forma, é necessário identificar o alinhamento com o currículo escolar e identificar a relevância e aproveitamento da atividade.

Contudo, é exigido uma organização logística intensa para que tudo seja realizado como o previsto. Isto foi uma das condições das quais não tivemos mão no assunto, somente disfrutando da realização da atividade.

Foram vários os momentos de realização de visitas de estudo das quais os alunos tiraram proveito. Dentro das diversas vantagens que as visitas de estudo promovem aos alunos, o complemento da aprendizagem teórica com experiências práticas, tornando a aprendizagem mais interessante e envolvente; a promoção da interação social entre os alunos em locais fora do ambiente escolar e a apreciação pelo conhecimento, prática e outros fatores provenientes da atividade são experiências e momentos memoráveis que os alunos levam para a vida e muitas vezes não tem oportunidade de realizar fora do contexto escolar.

As visitas de estudo realizadas neste ano letivo foram a ida ao teatro ver a peça de “Ulisses”, a canoagem a Ponte de Lima, a visita ao Parque Aquático de Amarante.

10. Área 3 – Desenvolvimento profissional

“Ensinar não é uma função vital, porque não tem o fim em si mesmo, a função vital é aprender”

Aristóteles

10.1. Projeto de formação individual

Esta área abrange atividades e vivências cruciais para o desenvolvimento da competência profissional. Fundamenta-se em reflexões sobre as condições e do exercício da atividade, da experiência e da investigação que remetem para a criação de hábitos de investigação-reflexão-ação.

Segundo Oliveira et al. (2002), o envolver-se em projetos de investigação-ação sobre a prática numa abordagem reflexiva, o professor está a refletir sobre a sua prática, aumentando o seu conhecimento profissional à medida que consegue explicitar diferentes aspetos do seu conhecimento tácito.

10.2. Estratégias de inclusão no combate à indisciplina na Educação Física

Resumo

O estudo de investigação tem como objetivo investigar estratégias de inclusão para combater a indisciplina nas aulas de Educação Física, procurando promover um ambiente de aprendizagem m inclusivo e reduzir os comportamentos de indisciplina. Inicialmente, o problema de indisciplina foi observado durante o primeiro período letivo, logo depois estratégias fundamentadas na literatura foram aplicadas para mitigar estes comportamentos e aumentar a inclusão entre os alunos. A amostra deste estudo é constituída por uma turma do nono ano de escolaridade, composta por dezassete alunos, dos quais onze do sexo masculino e seis do sexo feminino, com idades compreendidas entre os quinze e os dezassete anos. Utilizou-se uma abordagem qualitativa neste estudo, recolhendo dados através de diários de bordo e questionários aplicados após a implementação das estratégias em diferentes modalidades desportivas (futebol, ginástica

e badminton). As variáveis deste estudo foram caracterizadas em quatro categorias educacionais: inclusão, indisciplina, liderança e autonomia. A inclusão definiu-se em assegurar a participação de todos os alunos, adaptando tarefas para promover a diversidade e a equidade. A indisciplina abordou os comportamentos inadequados como a desobediência às regras e a falta de cooperação, identificando como esses comportamentos prejudicam a aprendizagem dos alunos. A liderança pretendeu desenvolver a capacidade de liderança entre os alunos, incentivando a colaboração e a motivação para alcançar objetivos comuns. A autonomia promoveu a tomada de decisão e a autoavaliação, incentivando os alunos a se tornarem independentes e ativos na sua aprendizagem. Os resultados mostraram que estratégias de inclusão e uma gestão adequada do comportamento indisciplinar podem melhorar significativamente o ambiente de aprendizagem. A aceitação de pequenos desvios comportamentais como parte do processo de aprendizagem foi considerada uma estratégia eficaz para manter os alunos indisciplinados envolvidos e evitar graves conflitos. Os depoimentos dos alunos indicaram uma percepção positiva das estratégias aplicadas, corroborando a eficácia das medidas adotadas. Desta forma, conclui-se através deste estudo que a implementação de estratégias inclusivas e a gestão eficaz da indisciplina podem contribuir para um ambiente de aprendizagem mais positivo e produtivo, promovendo a inclusão e melhorando a qualidade de ensino nas aulas de Educação Física.

PALAVRAS-CHAVE: INCLUSÃO; INDISCIPLINA; EDUCAÇÃO FÍSICA; ESTRATÉGIAS; APRENDIZAGEM; AUTONOMIA; GESTÃO; PARTICIPAÇÃO.

Abstract

The research study aims to investigate inclusion strategies to combat indiscipline in Physical Education classes, seeking to promote an inclusive learning environment and reduce indiscipline behaviors. Initially, the problem of indiscipline was observed during the first term, after which literature-based strategies were applied to mitigate these behaviors and increase student inclusion. The sample of this study consists of a ninth-grade class, composed of seventeen students, eleven of whom are male and six are female, aged between fifteen and seventeen years. A qualitative approach was used in this study, collecting data through logbooks and questionnaires administered after the implementation of strategies in different sports modalities (football, gymnastics, and badminton). The variables in this study were characterized into four educational categories: inclusion, indiscipline, leadership, and autonomy. Inclusion was defined as ensuring the participation of all students by adapting tasks to promote diversity and equity. Indiscipline addressed inappropriate behaviors such as disobedience to rules and lack of cooperation, identifying how these behaviors impair student learning. Leadership aimed to develop leadership skills among students, encouraging collaboration and motivation to achieve common goals. Autonomy promoted decision-making and self-assessment, encouraging students to become independent and active in their learning. The results showed that inclusion strategies and proper management of indiscipline behaviors can significantly improve the learning environment. Accepting minor behavioral deviations as part of the learning process was considered an effective strategy to keep unruly students engaged and avoid serious conflicts. Student testimonials indicated a positive perception of the applied strategies, corroborating the effectiveness of the adopted measures. Thus, this study concludes that the implementation of inclusive strategies and effective management of indiscipline can contribute to a more positive and productive learning environment, promoting inclusion and improving the quality of teaching in physical education classes.

KEYWORDS: INCLUSION; INDISCIPLINE; PHYSICAL EDUCATION; STRATEGIES; LEARNING; AUTONOMY; MANAGEMENT; PARTICIPATION.

10.3. Objetivo e problema do Estudo

Este tema está de acordo com o meu contexto de realização do estágio, um dos maiores problemas que enfrentei, a indisciplina. Desta forma, com recurso à literatura, adotei estratégias de inclusão com vista a diminuir a indisciplina presente nas aulas que tinha como finalidade incluir os alunos como um todo para potenciar a aprendizagem dos alunos da turma.

Para realizar este estudo, após consultar a literatura nestas áreas (componente teórica), procedi à realização destas estratégias (componente prática) no EP e refleti sobre a sua influência, positiva ou negativa e se o objetivo deste estudo estava a ter uma evolução progressiva, com a variável da indisciplina a diminuir e a aprendizagem dos alunos a aumentar. Portanto, a natureza deste estudo é de investigação da própria prática através de estudo, revisão conceptual, projeto de ensaio, preparação, e reformulação da prática, recorrendo a procedimentos de investigação, tais como reflexões, observações e questionários em contexto de educação.

Este estudo teve a primeira fase de observação durante o 1º período letivo e, após consultar a literatura, foram aplicadas estratégias com o objetivo de diminuir os comportamentos de indisciplina e, paralelamente, promover uma maior inclusão entre os alunos da turma.

Através da reflexão deste contexto e a implementação de medidas para melhorar a qualidade do processo de ensino-aprendizagem, este estudo tem como objetivo verificar situações aplicadas e a sua eficácia, assim como a perceção dos alunos relativamente às estratégias aplicadas nas aulas de Educação Física.

10.4. Introdução

O comportamento indisciplinar dos alunos perturba o decorrer e a própria dinâmica da aula, sobretudo, quando o professor se encontra no início da sua função. (Bertone et al., 2002).

Segundo McCormack, 1997 (citado por Bertone et al., 2002), entre os vários tipos de comportamentos indisciplinados, a conversa em sala de aula e a passividade dos alunos são as ações que mais têm destaque. Este comportamento pode surgir pelo facto de os alunos procurarem esquivar-se das aulas, testificar os limites de tolerância do professor e

de o professor reagir a esse constrangimento. Para combater estas ações disciplinares, por norma é utilizada a recapitulação das normas estabelecidas, instigando constantemente, até que os alunos se conformem.

Num outro estudo em que se investigou três perspectivas para a indisciplina na Educação Física, segundo Vors et al. (2015), na *perspetiva comportamental*, “These incidents are mostly not oral but physical deviances, moving about or off-task behaviors, conflicts between students or between teacher and students”.

Portanto, é identificado que a gestão de uma turma é composta por dois objetivos: reduzir o comportamento fora da tarefa e aumentar o comportamento durante a tarefa. Consequentemente, quanto maior for a indisciplina da turma, maior será o tempo que o professor despenderá para “gerir uma multiplicidade de comportamentos fora da tarefa”. Da mesma forma que os alunos mais malcomportados gastam uma quantidade de tempo a menos a praticar a atividade durante a aula e, por conseguinte, associado a esta premissa está a elevada taxa de “desligamento”. Isto é, a incapacidade que o aluno tem de permanecer concentrado e o constante desvio para comportamentos fora da tarefa. (Vors et al., 2015).

Relativamente à *perspetiva ecológica*, esta é focada na dinâmica e nas interações da sala de aula. Contudo, não é capaz de expor a razão pela qual estes comportamentos acontecem. Isto porque, dentro de uma aula, podemos agregar os comportamentos dentro e fora da tarefa num sistema complexo de inter-relacionamento entre três domínios: o gerencial – manter a ordem; o instrucional – promover a aprendizagem e o social – socializar. O sistema instrucional torna-se constantemente frustrado, dificultado e interrompido por infrações provenientes dos alunos. (Vors et al., 2015).

Desta forma, é imposto aos professores permitir certas interações sociais dos alunos e aceitar informalmente certos comportamentos inadequados, desde que não interrompam o bom andamento da aula. Por outro lado, também devido aos numerosos atos de descomprometimento em oposição às expectativas do professor, a fim de “reduzir as exigências de uma tarefa, diminuir as oportunidades” de ser responsabilizado, de procurar uma tarefa mais interessante, de se envolver socialmente com os pares, ou mesmo por tédio” (Vors et al., 2015).

Por fim, noutra campo de pesquisa baseada na *abordagem situada* das atividades dos professores e alunos dentro da turma, verificou-se que as preocupações e ações de

professores e alunos são coconstruídas. O professor contraria a atividade indisciplinar dos alunos e impede que eles se socializem como desejam. Contudo, identificou-se que os alunos muitas vezes não compreendem o motivo e criam um sentimento de frustração e injustiça que os leva a entrar em conflito com o professor. Por sua vez, as ações dos alunos perturbam a atividade do professor e, pelas suas contínuas transgressões, dificultam a atividade instrucional do professor (Vors et al., 2015).

Desta forma, segundo Durand (1996, citado por Vors et al., 2015), gerir a ordem da sala de aula é uma preocupação primordial dos professores, ainda mais importante do que o envolvimento dos alunos nas tarefas de aprendizagem e, portanto, durante o conflito aberto com os alunos, os professores devem interromper o fluxo da aula para gerir o mau comportamento.

10.5. Enquadramento teórico dos conceitos de inclusão e indisciplina na Educação Física

Já não é do tempo atual que a inclusão têm sido um objetivo a atingir no meio escolar. Valores como o respeito, cooperação, reconhecimento das diferenças e diversidades, etc. são os mais frequentemente identificados e nem sempre, ou melhor, quase sempre, não são cumpridos pela maioria da comunidade escolar. Segundo Santos (2013), a inclusão está muito associada à educação especial. Contudo esta é mais abrangente e presente em todos os campos sociais do sujeito humano. Desta forma, a inclusão é o processo que ajuda a superar barreiras que limitam a presença, participação e conquistas dos estudantes. (UNESCO, 2019).

Como Santos (2013) refere, estamos perante uma relação dialética entre a inclusão e a exclusão. Isto, porque na tentativa de promover a inclusão de alguém, estamos simultaneamente a não permitir que esse mesmo indivíduo seja excluído. Ambos os conceitos partilham as mesmas áreas tais como desigualdades, injustiças e explorações sociais, inaptações, etc. e remetem sempre para uma grande mudança social.

Como se verifica no trabalho realizado por Booth e Ainscow, 2002; Santos e Paulino, 2006; Santos, 2002 (citado por Santos, 2013) as três dimensões associadas aos processos de inclusão/ exclusão, passam pela *criação de culturas* que legitimam as nossas intenções e ações; o *desenvolvimento de políticas* que é explicitado nas estratégias

institucionais e, por fim, a *orquestração de práticas* que é a dimensão que coloca os princípios (culturas) e estratégias (políticas) em ação através das práticas de tratamento dos problemas de inclusão/ exclusão no contexto educacional.

Dito isto, segundo a UNESCO (2019, p. 12): “O Marco de Ação de Educação 2030, foi adotado pela comunidade global de educação para avançar no progresso em direção ao Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS 4) e seus objetivos. O Marco enfatiza a necessidade de endereçar todas as formas de exclusão e marginalização. Requer, especificamente, a abordagem das desigualdades relacionadas ao acesso, participação e processos e resultados de aprendizagem, direcionando atenção especial à igualdade de gênero. Isso inclui esforços para habilitar sistemas de educação que sirva a todos os estudantes, com foco principal naqueles que tradicionalmente são excluídos de oportunidades educacionais. São considerados aprendizes excluídos aqueles das famílias mais pobres, minorias étnicas e linguísticas, povos indígenas, e pessoas com necessidades especiais e deficiências”.

O entendimento do conceito de indisciplina, nomeadamente entre os professores de Educação Física, tende a discrepar na comunidade escolar. Consequentemente, segundo Brito (2023), esta circunstância irá interferir nas práticas pedagógicas, nos conteúdos, nas metodologias e nas avaliações dos professores de Educação Física. Através de outros autores, verificou-se uma grande diversidade de comportamentos inapropriado, muitos dos quais se remetem para atos/ ações indisciplinares que ocorrem durante a aula de Educação Física. Desta forma, algumas dessas situações são identificadas como discussões entre alunos, incumprimento do contrato pedagógico, interrupções e brincadeiras impróprias e como desrespeito ao professor e aos colegas.

A indisciplina também está relacionada com a forma como o professor gere a sua aula, pois pode ser identificada como um conflito de interesses entre os atores envolvidos na relação pedagógica tendo sido provocada a partir de pequenos atos, como se levantar num momento inadequado, conversas paralelas no ato da instrução e brincadeiras fora da tarefa, até comportamentos mais graves que resultam em violência física. Por conseguinte, depreendemos que tais comportamentos podem ser desencadeados pela turma toda, por uma atitude individual, ou a partir da passividade ou contrariedade de quem se negue a participar na tarefa proposta pelo professor. Assim sendo, um dos motivos que promovem atos de indisciplina nas aulas de Educação Física reporta-se à ociosidade dos discentes determinada pelo fato de ficarem fora da tarefa e não serem

envolvidos na aula, seja por estarem aguardando para realizar alguma prática pedagógica ou estarem dispensados da tarefa por diferentes motivos, como é o caso da dispensa por atestados médicos. Logo, estes momentos são propícios a realizar diferentes atos de indisciplina, tais como perturbações da aula com conversas paralelas, uso do telemóvel sem fim pedagógico, deslocamentos não consentidos e até mesmo agressões físicas e *bullying* – entre tantos outros atos. (Brito, 2023).

Portanto, após verificarmos várias situações de indisciplina que podem ser manifestadas pelos alunos, cabe ao professor de Educação Física utilizar estratégias que visam reduzir o surgimento de comportamentos inapropriados e desligação das tarefas de aprendizagem. Deste modo, torna-se necessário minimizar ou solucionar esta situação. Segundo vários autores, algumas das estratégias a aplicar podem ser, o cuidado e o reforço do envolvimento ativo dos alunos, a organização das aulas e o estabelecimento de metas; o fomento do diálogo, de forma que os professores, sem ignorarem quando presenciam atitudes de indisciplina, sejam firmes, mas justos e amigáveis. Realce-se aqui a utilização de diferentes estratégias que tornem as aulas atrativas e incentivem uma relação menos autoritária entre professor e alunos. Por outro lado, não se dê primazia a estratégias aplicáveis, contudo menos eficazes, como são a punição com atividades físicas e a indiferença pelo aluno indisciplinado. (Brito, 2023).

Em suma, segundo Brito (2023), concluímos que a indisciplina na Educação Física é referente às atitudes dos alunos, sendo originadas tanto pelos alunos como pelos professores, tendo impacto na prática pedagógica e, consequentemente, prejudicando a aprendizagem dos alunos.

Por outro lado, segundo Vors et al. (2015), para colocar os alunos difíceis em ação e mantê-los concentrados durante toda a aula, o professor utiliza estratégias específicas de gestão baseadas em um típico *compromisso de aceitação*. Já os incidentes, na sua maioria, não são desvios orais, mas físicos, movimentos ou comportamentos fora da tarefa.

Verificou-se, através do estudo de Vors et al. (2015), que os professores conseguiram manter o envolvimento dos alunos em situações de aprendizagem sem longos períodos de abandono graças a (a) aceitação do mau comportamento como um compromisso, (b) limites de aceitação do mau comportamento e (c) adaptação ao contexto particular. Como resultado, verificou-se que os professores aceitavam o mau

comportamento apenas na medida em que permitiam que estes alunos particularmente difíceis se desligassem brevemente da aula antes de regressarem ao trabalho construtivo. E, portanto, conclui-se que pode consistir em comportamentos inseparáveis dentro e fora da tarefa. A ideia é que, se comportamentos ocasionais fora da tarefa não fossem permitidos, estes alunos difíceis abandonariam ou entrariam em conflito com os professores.

A análise revela que os alunos voltam à tarefa esperada por conta própria, após curtos períodos de desligamento. Estas ações autorreguladas podem ser consideradas como um indicador importante do sucesso das transações na turma contra ações desordenadas. Estas conclusões mostram que o desvio e o trabalho devem ser sistematicamente considerados numa relação partilhada de complementaridade e não de oposição. A grande dificuldade é encontrar as proporções certas neste delicado equilíbrio. (Vors et al., 2015).

No estudo de Vors et al. (2015), são fornecidos alguns indicadores para julgar se o mau comportamento dos alunos é viável. Mostra também que professores experientes são capazes de determinar quatro limites de desvio em situação de sala de aula: o surgimento de conflitos entre alunos, a ameaça à integridade física dos alunos, a propagação destes desvios e a duração dos maus comportamentos.

10.6. Metodologia

Contexto

Este estudo foi aplicado à turma do 9º ano de escolaridade, referente ao 3º ciclo de ensino. Realizou-se na EB 2/3 do Porto, pertencente à freguesia de paranhos, classificada como uma escola TEIP.

Este estudo teve por base uma preparação fundamentada na literatura, nas observações realizadas aos EE no núcleo de estágio e aos professores de Educação Física e também através da discussão de estratégias com as professoras cooperantes. Desta forma, mediante as unidades didáticas previstas para o 2º período letivo, foram planeadas as estratégias a aplicar nas aulas. Neste contexto, surgiu a necessidade de adaptar novos métodos durante a aula, ou até mesmo situações não previstas que implicaram adaptar, no

próximo planeamento de aula, novas medidas para combater a indisciplina e promover a inclusão, o respeito, a empatia, a equidade e a participação ativa de todos.

Posteriormente, com o acompanhamento do professor orientador, docente da FADEUP, foram realizados os questionários na plataforma do *Google Forms* (ver [Anexo 8](#)), com questões relativas às estratégias aplicadas em cada modalidade, com a intenção de procurar estimular os alunos a responder de forma aberta e profunda sobre os temas em questão.

A investigação realizou-se durante o 2º período letivo, percorrendo a modalidade coletiva de futebol e as modalidades individuais de ginástica e badminton. A unidade didática de futebol foi composta por 9 aulas de 50 minutos, a unidade didática de ginástica composta por 10 aulas de 50 minutos e, por fim, a unidade didática de badminton composta por 4 aulas de 50 minutos.

Amostra

A amostra deste estudo corresponde a uma turma do 9º ano de escolaridade, composta por 17 alunos, 11 do sexo masculino e 6 do sexo feminino. A faixa etária da turma era compreendida entre 15 e 17 anos. Como a realização deste estudo percorreu três unidades didáticas distintas, os modelos de ensino utilizados e o comprometimento dos alunos perante estas modalidades não foram constantes e, por isso, apesar de estarmos perante três contextos/ realidades diferentes, o propósito mantém-se em relação à promoção de tarefas inclusivas e o decréscimo da indisciplina.

Procedimento de Recolha e Análise de Dados

Para a concretização da recolha de dados deste estudo de abordagem qualitativa, foi utilizado o diário de bordo onde refleti sobre o resultado das estratégias aplicadas – e através de questionários na plataforma do *Google Forms* aplicados - no final de cada uma das três unidades didáticas para a recolha das informações relativas à perceção dos alunos sobre as estratégias implementadas nas respetivas unidades didáticas.

Para a análise de dados referente aos questionários, foram retiradas de cada questão as respostas mais interessantes para o tema deste estudo.

O questionário relativo à modalidade de futebol conteve 10 questões, a modalidade de ginástica conteve 12 questões e a modalidade de badminton conteve 4 questões, todas em formato de resposta aberta, permitindo a reflexão dos alunos sobre as suas experiências e opiniões.

Neste âmbito, foi proporcionado aos alunos a liberdade e consequente responsabilidade de responder aos questionários como tarefa fora de aula, contudo devido à falta de comprometimento da turma, foi necessário utilizar uma aula para dar resposta à tarefa.

Após a aplicação dos questionários, nas aulas de Educação Física, os dados retirados dos questionários foram organizados por modalidades, por temas/ assuntos e, por fim, pela qualidade e relevância das respostas dos alunos.

De seguida, seguiu-se o procedimento de análise e comparação dos resultados obtidos com a literatura de forma a perceber a relação ou a desconexão com a minha perceção e a perceção dos alunos.

Caracterização das Variáveis em Estudo:

Inclusão

Nesta categoria, foram contempladas estratégias com o objetivo de assegurar que todos os alunos participem e aprendam em Educação Física necessitando de adaptar as tarefas com vista na promoção da diversidade e equidade.

Da mesma forma, aspetos como o envolvimento ativo, o desenvolvimento de competências sociais e a promoção de um ambiente colaborativo e de apoio entre a turma, numa formação contínua para que se valorize as diferentes individuais, garantindo uma aprendizagem de qualidade através de um processo de ensino-aprendizagem inclusivo.

Indisciplina

Nesta categoria, foram contempladas estratégias para combater comportamentos desadequados tais como a desobediência às regras, uso inadequado dos equipamentos e

interrupções inapropriadas, falta de cooperação, desatenção e atrasos que, consequentemente, prejudicam o ambiente de aprendizagem.

Da mesma forma, esses mesmos comportamentos foram identificados com o objetivo de mostrar aos alunos a relação com o prejuízo na aprendizagem, por afetar negativamente o desenvolvimento da aula e comprometer a segurança, o progresso e a integração dos alunos.

Liderança

Nesta categoria, foram contempladas estratégias para que os alunos com maior capacidade de liderança assumissem a responsabilidade do grupo, motivando os colegas a alcançar objetivos comuns. Assim como contemplou a oportunidade de alunos com menor capacidade de liderança aprenderem com os colegas mais experientes, além de usufruir de um sentimento de pertença e contributo no grupo.

Desta forma, através de tomadas de decisão mais assertivas, empatia pelo outro, gestão de conflitos e a promoção da cooperação, tornam-se estas características fundamentais para a criação de um ambiente de aprendizagem onde os alunos se sentem valorizados e incentivados a trabalhar em equipa em busca da aprendizagem.

Autonomia

Nesta categoria, foram contempladas estratégias que contribuíssem para o desenvolvimento autónomo do aluno. Isto é, medidas que promovem a tomada de decisão, a iniciativa e a colaboração, assim como a autoavaliação, pela qual, consequentemente, se promove uma maior confiança e respeito à diversidade. Os alunos são incentivados a colaborar uns com os outros de forma a atingir objetivos comuns. Além desta abordagem, proporcionar um envolvimento ativo dos alunos também os incita a tornarem-se autónomos.

Desta forma, a promoção da autonomia colabora com o objetivo principal da Educação Física, promover a continuidade da prática desportiva autonomamente e a participação desportiva numa comunidade.

10.7. Resultados e Discussão

Relativamente a esta parte do estudo, serão expostas as perspetivas e opiniões mais relevantes dos alunos em relação às questões apresentadas nos questionários deste estudo. Posteriormente, serão relacionados os testemunhos dos alunos com a minha perceção e a literatura de outros estudos.

10.8. Inclusão

Dentro da **categoria da inclusão**, verificamos depoimentos dos alunos relativos a diferentes aspetos nas três modalidades.

Relativamente à criação de equipas previamente estabelecidas pelo professor, gerou alguma controvérsia por parte dos alunos (ver Figura 1):

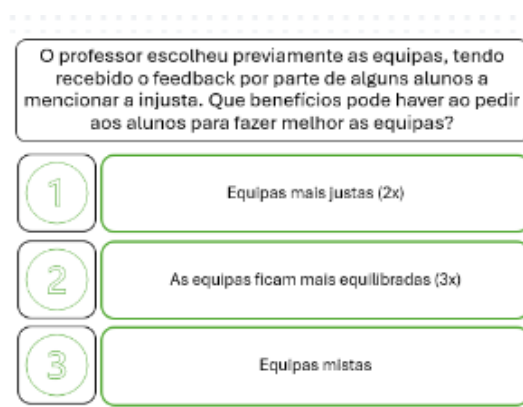


Figura 1. Formação de equipas inclusivas na modalidade de Futebol (1)

Relativamente à separação de equipas, os alunos consideram as equipas mistas a melhor estratégia, caracterizando por um maior equilíbrio e participação de todos os alunos. Também salientam que as separações por níveis de habilidade devem ser tidas em consideração.

Da mesma forma, os alunos consideram que comportamentos individuais comparativamente a comportamentos coletivos geram resultados diferentes. Outros testemunhos relatam a cooperação da turma durante a realização dos jogos (ver Figura 2):

Relatório de Estágio

Que vantagens e desvantagens apontam ao jogar em equipas mistas e em equipas separadas por género? E equipas mistas ou separadas por nível de habilidade?		Como comparas os comportamentos mais centrados na colaboração e no jogo em equipa comparativamente na competência individual dos melhores jogadores?	
1	Sobre a separação por género acho que é indiferente, mas sobre as equipas separadas por habilidade acho que é justo	1	Muito diferentes
2	Acho que fica equilibrado e todos jogam então mistas	2	Em relação a min eu tentei com que toda a minha equipa toca se na bola
3	Equipas mistas (3x)	3	No geral, a turma sempre coopera nos jogos

Figura 2. Vantagens e desvantagens de separação por género e nível de habilidade e comparação da colaboração com o jogo individualizado na modalidade de Futebol (2)

Foram identificadas situações relativas a um aluno em específico, que nem sempre se comportou de forma assertiva; assim como o desinteresse por parte de alguns alunos que não envolviam e participavam na tarefa. Da mesma forma, obteve-se depoimentos relativos à turma identificando uma grande dificuldade na mudança de atitudes (ver Figura 3):

Como viste durante a modalidade de futebol, a evolução da cooperação, justiça e respeito pelos colegas de equipa e pelos adversários ao jogarem uns contra os outros? E que fatores contribuíram para essa mudança?	
1	Respeito não houve da parte do aluno x pois insultava nos e dava chutos de propósito em relação à cooperação há gente que ficava parada e não queria participar no jogo
2	Não vi mudança sinceramente, esta turma tem muitas dificuldades para mudar as atitudes, para ser honesto
3	Eu aprendi a jogar, e evolui um pouco

Figura 3. Aplicação do conceito inclusivo na modalidade de Futebol (3)

Relativamente à performance e evolução dos grupos de trabalho, a maioria relata que conseguiram atingir uma evolução significativa e a cooperação entre os elementos do grupo for bem conseguida.

Por outro lado, o contrário também se verifica exatamente pela falta de colaboração entre os elementos do grupo que levaram ao insucesso (ver Figura 4):

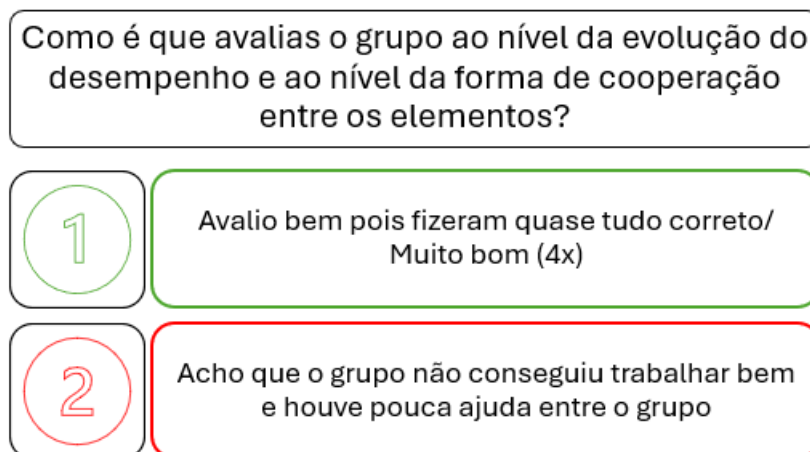


Figura 4. Percepção dos alunos relativamente à evolução do desempenho na modalidade de Ginástica (1)

Relativamente à pertença no grupo, os alunos afirmam que se sentem incluídos, todos participam e através da comunicação cooperam melhor uns com outros. Por outro lado, também verificamos ocasiões em que os alunos não se sentem incluídos dentro dos respetivos grupos.

Da mesma forma, verificamos a preferência dos alunos por uma autonomia e individualização durante o momento de exercitação. Por outro lado, também é referido a preferência pela exercitação com apoio do professor e dos colegas em cooperação, por ser um método mais seguro (ver Figura 5):

Relatório de Estágio

Sentiste incluído/a no grupo? Como te sentiste incluído no grupo?		Qual a tua preferência e como avalias as diferentes estratégias de exercitação na modalidade de ginástica: 1 – Exercitar numa estação autonomamente (sem apoio do professor e dos colegas); 2 – Exercitar numa estação com apoio do professor ou dos colegas; 3 – Realizar toda a turma o mesmo exercício ao mesmo tempo.	
1	Não (2x)		
2	senti-me, todos são importantes	1	1
3	Sim, mesmo não conseguindo fazer muitas coisas		
4	Sim, senti-me incluído no grupo pois eles comunicavam comigo e eu comunicava com eles	2	2 (é mais seguro)

Figura 5. Sentimento de inclusão e trabalho cooperativo na modalidade de Ginástica (2)

De acordo com os seguintes depoimentos, verificamos que a perceção e experiência dos alunos relativamente à cooperação em grupo é dividida em duas vertentes, sendo uma positiva e outra negativa (ver Figura 6):

Como foi a cooperação entre os colegas do teu grupo? Como é que tu e os teus colegas contribuíram para a cooperação?	
1	Houve pouca cooperação/ Não contribuíram nada/ Sempre a discutir (3x)
2	Mal/ Foi péssima (2x)
3	Foi boa, porque todos nos empenhamos
4	Sim contribuíram/ bem/ boa (3x)
5	Foi boa todos cooperaram/ Ajudando-nos uns aos outros (2x)

Figura 6. Cooperação entre os alunos na modalidade de Ginástica (3)

Com dois professores na aula, os alunos consideram que permite a observação da turma toda; o respeito entre os colegas e a possibilidade de ajudar especificamente um aluno com diferentes metodologias entre os professores.

Dentro dos grupos de trabalho, os alunos sentem-se ajudados pelos colegas, assim como realizam a ajuda quando os outros necessitam. Da mesma forma, também conseguem organizar e planear o que cada um pode fazer com vista a atingir objetivos comuns.

Relativamente aos grupos onde não foi possível observar a colaboração entre os alunos, estes consideram que não houve ajuda por parte dos colegas contribuindo para o insucesso na atividade (ver Figura 7):

Em que medida é que a ajuda de dois professores contribuiu para a melhoria da inclusão na aula?		E relativamente ao teu grupo de trabalho, como é que te sentiste ajudada na tua exercitação? Como é que contribuiste para a exercitação dos teus colegas?	
1	Nenhuma/ Nada (4x)	1	Não deu para fazer nada com o meu grupo porque n ajudaram nada
2	Respeitando	2	Houve pouca ajuda, meu grupo não preparou nada
3	Contribuem muito bem/ A melhoria é boa/ Melhorou a aula (3x)	3	Senti me muito ajudado pelos meus colegas e também ajudei a dar estratégias nas danças
4	Um professor pode conseguir ajudar um específico aluno melhor que o outro professor	4	Bem, senti-me bem pois onde eu tinha dificuldades eles ajudavam-me corrigindo os erros dos mesmos
5	Permitiu que pudessem observar os alunos com mais facilidade/ Observação (2x)	5	Combinamos todos o que cada um ia fazer/ Contribuiu da melhor maneira

Figura 7. Utilização de dois professores na aula e contribuição da ajuda dos alunos entre si na modalidade de Ginástica (4)

Os alunos consideram benéfico a divisão dos alunos por habilidades/ níveis de competência. Desta forma, promovendo um ensino mais direcionado para o nível básico da modalidade para os alunos que não sabem de todo jogar.

Por outro lado, também afirmam que esses alunos devem ter a iniciativa de pedir ajuda ao professor ou aos colegas (ver Figura 8):

As aulas de educação física servem para ensinar os alunos a jogarem modalidades que não sabem. Porém acontece em grupos de alunos faltar apoio a quem tem dificuldade a jogar. Nestes casos qual seria a resposta mais positiva para que todos pudessem beneficiar da experiência?

1	Eu tento sempre ajudar os meus colegas
2	Para que todos pudessem beneficiar da experiência deviam dividir os alunos em grupos com o mesmo "nível" ou fazer com que eles joguem com os seus amigos
3	Aulas ensinando o básico de cada modalidade
4	Dividir quem sabe e quem não sabe jogar
5	Têm que pedir ajuda

Figura 8. Consideração dos alunos pelos que necessitam de maior ajuda na modalidade de Badminton (1)

10.9. Indisciplina

Dentro da **categoria da indisciplina**, verificamos os seguintes depoimentos:

Os alunos consideram que o professor deve ser implementar regras mais sancionatórias relativamente a esses alunos, sendo rigorosos no cumprimento das regras. Algumas das razões identificadas pelos alunos devem-se ao facto de serem competitivos e, conseqüentemente, levar ao mau perder.

Por outro lado, algumas soluções que os alunos mencionam são uma maior liberdade e a realização de mais exercícios individuais ou exercícios de cooperação (ver Figura 9):

Tem sido frequente desentendimentos entre elementos de diferentes grupos nas diversas modalidades. Porque achas que isto acontece? O que pode ser feito para ultrapassar este problema?	
1	Mais liberdade aos alunos
2	Tem havido muitos problemas principalmente com o aluno x, o que poderá ser feito é serem mais rígidos com ele meter mais regras
3	Isso acontece porque os alunos são demasiado competitivos. A única forma que eu consigo pensar para acabar com esse problema é fazer exercícios individuais ou exercícios aonde todos colaboram uns com os outros
4	Mau perder

Figura 9. Desentendimentos entre os alunos na modalidade de Futebol (4)

É referido pelos alunos uma maior dificuldade de aprendizagem e prejuízo no desempenho dos colegas; a perda de tempo útil de aula, refletindo no tempo de jogo e torna a atividade desagradável para todos os participantes (ver Figura 10):

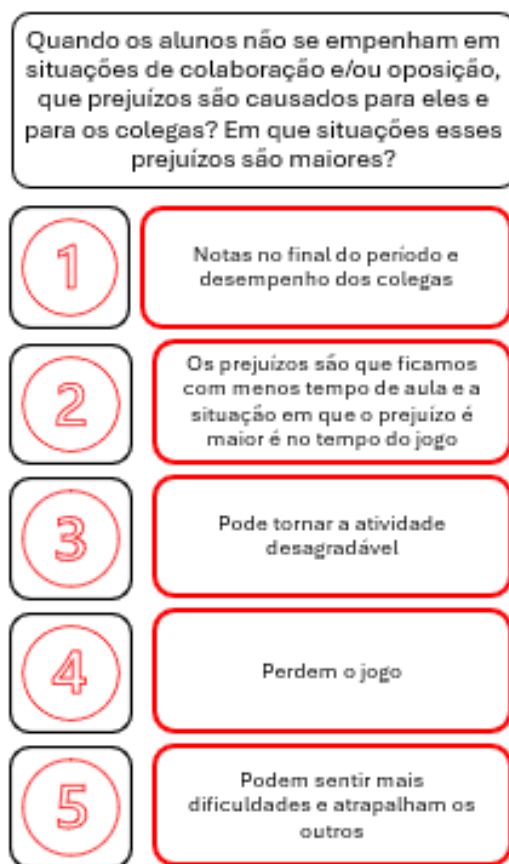


Figura 10. Prejuízo na aprendizagem pela falta de inclusão e cooperação na modalidade de Futebol (5)

Como os alunos afirmaram, estas atitudes dificultam o processo de ensino-aprendizagem, principalmente aos alunos interessados em aprender (ver Figura 11):

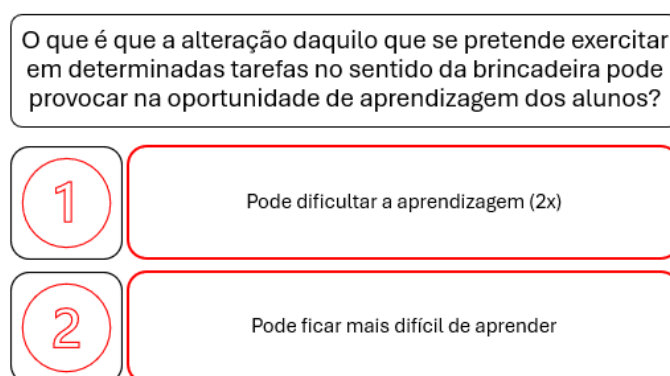


Figura 11. Efeitos da indisciplina na aprendizagem na modalidade de Futebol (6)

Os alunos consideram a distribuição dos alunos mais indisciplinados pelos grupos eficaz se previamente planeados e organizados de forma justa. Por outro lado, também é

mentionado que o grupo não conseguiu trabalhar em equipa e colaborar uns com os outros.

De acordo com a maioria, os alunos mostram que em grupo conseguem ser autónomos e manter a execução da tarefa quando o professor vai auxiliar os restantes alunos. Consideram a ajuda do professor útil e consideram a colaboração do grupo essencial para a manutenção da prática motora. Por outro lado, é perceptível comportamentos indisciplinados de alguns alunos ao deixar de realizar a tarefa quando não tem a supervisão do professor (ver Figura 12):

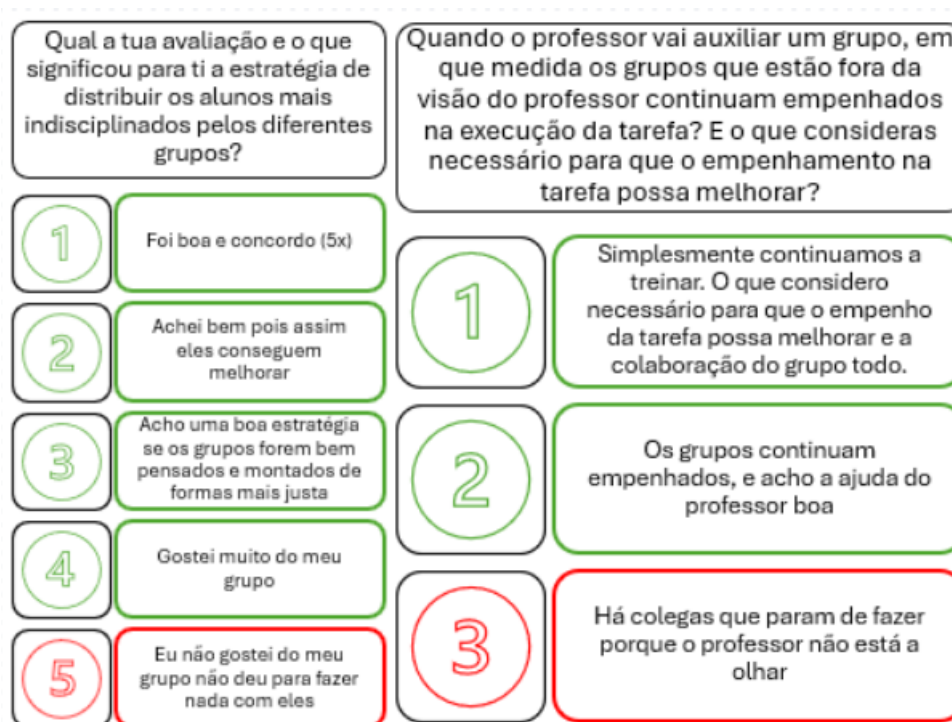


Figura 12. Distribuição dos alunos mais indisciplinados e o comprometimento dos alunos fora da visão do professor na modalidade de Ginástica (5)

Uma estratégia aplicada na aula de ginástica para controlar o comportamento indisciplinar foi reconhecido pela maioria dos alunos, assumindo uma medida de fluir e economizar melhor o tempo de aula, assim como previne o uso indevido dos aparelhos antes da aula iniciar. Por outro lado, houve um depoimento de discordância com a estratégia aplicada (ver Figura 13):

Na primeira aula de ginástica de aparelhos, os materiais já estando preparados para a aula, foram um motivo de indisciplina pela turma ao serem usados indevidamente e sem autorização. A estratégia aplicada nas aulas seguintes, foi preparar o material, mas virado ao contrário para não permitir o uso indevido do mesmo. Qual a justificação que dás para a tua opinião sobre essa estratégia?

1	Foi boa (6x)
2	Acho essa uma boa estratégia, pois assim a aula pode fluir melhor
3	Foi uma boa escolha para economizar tempo e para os alunos não usarem os aparelhos antes das aulas começarem
4	Não acho boa estratégia

Figura 13. Estratégias para minimizar comportamentos indisciplinados na modalidade de Ginástica (6)

Na perspetiva dos alunos, estes não consideraram que a atividade tivesse de todo corrido mal, sendo que julgavam a necessidade de realizar mais exercícios lúdicos e que o professor devia dar mais tempo de prática e menos tempo de instrução.

Por outro lado, ao sancionar os alunos indisciplinados a não realizar a prática apesar de ser uma estratégia que impede estes alunos de perturbarem quem quer aprender e impede que estraguem o decorrer da aula, também se torna um ponto negativo por limitar a turma a um número reduzido de alunos a realizar a aula e, consequentemente, influência o número de equipas para a prática da modalidade (ver Figura 14):

O professor planeou um exercício mais lúdico para o aquecimento de uma aula. Contudo, foi desagradável como o decorrer do exercício levou devido ao incumprimento das regras do jogo, perdendo o interesse da atividade e a vontade de fazer exercícios diferentes com a turma. O que achas que correu mal e como poderia corrigir? O que o professor deveria fazer para poder fazer mais vezes estas tarefas?		O facto de alguns alunos recusarem ou não terem vontade de participar, quais os pontos positivos e/ou negativos surgem como consequências? Como os alunos que tiveram este comportamento se sentiram? E os restantes alunos da turma que continuaram a aula? Que benefícios e/ou prejuízos podem ter dado?	
1	Não achei q tivesse corrido mal comparado ao que é sempre	1	Ponto positivo é que já que eles não querem fazer ao menos não vão perturbar os outros ponto negativo é que ficamos poucos
2	Mais exercícios	2	As vezes quando a turma fica menor, as aulas correm melhor, mas tem vezes em que a turma é prejudicada por não poder fazer tantas equipas
3	As aulas deveriam ser mais organizadas	3	Estragam o decorrer da aula
4	Falar menos e fazer mais exercício divertidos (2x)		

Figura 14. Referente à modalidade de Badminton (2)

10.10. Liderança

Dentro da **categoria da liderança**, verificamos os seguintes depoimentos:

Referente ao papel de liderança dentro de um grupo, os alunos tiveram preferência em assumir todos a responsabilidade através do trabalho colaborativo.

Por outro lado, também se verificou a falta de comprometimento perante a tarefa onde nenhum aluno teve a iniciativa de assumir ou influenciar os restantes elementos. Da mesma forma, na tentativa de liderar o grupo, apesar da iniciativa do aluno, os restantes elementos do grupo não cooperaram na realização da tarefa (ver Figura 15):

Relatório de Estágio

Nesta dinâmica de trabalho em grupo, quem assumiu o papel de liderança? Qual foi a qualidade da liderança que tu sentiste e que os teus colegas sentiram?	
1	Todos/ Ninguém assumiu o papel de liderança, todos dava-mos ideias.
2	Eu tentei organizar o grupo, e nos em conjunto fizemos os exercícios
3	Ninguém/ Nenhuma (4x)
4	Eu fui o a líder do grupo , senti-me ignorada pelo o grupo eu tava explicar eles estavam a brincar

Figura 15. Dinâmicas de trabalho em grupo na modalidade de Ginástica (7)

10.11. Autonomia

Dentro da **categoria da autonomia**, verificamos os seguintes depoimentos:

De acordo os depoimentos apresentados, verificamos que os alunos se sentem mais incluídos nas aulas de Educação Física quando o professor planeia um circuito com várias estações, adicionadas gradualmente, e dá autonomia aos alunos para realizarem o aquecimento, individualmente e em colaboração com outros colegas, tendo a liberdade para explorar aspetos mais técnicos referentes à modalidade em questão.

Fatores como o interesse e a apreciação/ valorização pela atividade são características que os alunos consideram na realização destes circuitos descrevendo estas tarefas como importantes para a sua aprendizagem (ver Figura 16):

Relatório de Estágio

Com a utilização de um circuito com diferentes estações a serem adicionadas progressivamente, e dar oportunidade dos alunos chegarem à aula e realizarem um aquecimento entre eles, que vê a colocação desta tarefa? Sob o ponto de vista da liberdade ação e a responsabilidade de atuação?

1	Gosto desses circuitos
2	Eu me divertir com os circuitos
3	É importante

Figura 16. Circuito de aquecimento autónomo na modalidade de Futebol (7)

Ao proporcionar maior autonomia e responsabilidade aos alunos, estes relatam uma estratégia com resultado eficaz que os serviu como orientação. Contudo, sentiram a necessidade de ter ajuda do professor para realizar alguns elementos gímnicos.

Por outro lado, os alunos também consideram esta medida ineficaz para a promoção da autonomia na aula de Educação Física (ver Figura 17):

O professor distribuiu uma folha por cada grupo com as imagens dos elementos gímnicos de ginástica de solo. Como te sentiste a exercitar os movimentos com o teu grupo? Qual foi a autonomia e a responsabilidade que esta tarefa te proporcionou a ti e ao teu grupo?

1	Nenhuma (2x)
2	Foi boa/ Muito boa/ Bem (4x)
3	Senti me bem, e foi bom (2x)
4	Orientou nos
5	Foi boa, mas nem todos os membros do grupo sabiam fazer os exercícios

Figura 17. Estratégias de autonomia na modalidade de Ginástica (8)

10.12. Conclusões do Estudo

Em conclusão, relativamente à variável de estudo de inclusão, na modalidade de futebol, verificámos que dando autonomia aos alunos para fazerem equipas em vez de ser o professor a estabelecer as equipas, estes têm a capacidade de realizar equipas justas/ equilibradas e mistas, o que mostra um carácter inclusivo na realização de equipas.

Da mesma forma, não só pela gestão das equipas mistas, mas também é considerado a separação dos níveis de habilidade um fator promotor de cooperação entre os alunos. Isto é, a separação de equipas proporciona um maior equilíbrio e a participação de todos os alunos. Consequentemente, é perceptível os benefícios dos comportamentos coletivos.

Por outro lado, relativamente à inclusão e os respetivos valores como o respeito, a cooperação e a justiça, os alunos identificaram bastantes obstáculos para a concretização dos mesmos. Nomeadamente, as atitudes referentes aos alunos, pela indisciplina, pela falta de envolvimento e pela falta de respeito, fatores que explicam uma grande dificuldade para a mudança destes comportamentos comprometedores do processo de aprendizagem dos alunos. Ainda assim, alguns alunos conseguiram obter sucesso nas atividades e reconhecer a sua evolução.

Na modalidade de ginástica, nos respetivos grupos obtivemos evoluções significativas da performance provenientes da cooperação entre os elementos dos grupos, com contributo direto na colaboração dos alunos através o empenhamento e ajuda entre os mesmos.

Os alunos sentem-se ajudados pelos colegas, assim como realizam a ajuda quando os outros necessitam. Posto isto, um processo recíproco de cooperação.

Em oposição, noutro grupo, a falta de cooperação e a discussão entre os elementos do grupo levou ao insucesso na aprendizagem.

Dentro da cooperação entre os alunos, fatores como a pertença ao grupo ao serem incluídos e terem oportunidade de todos participarem, contribuiu para o sucesso do trabalho em equipa. Além disso, a comunicação entre estes foi outro fator que contribuiu para um melhor entendimento e envolvimento ativo entre os alunos.

Na Educação Física, os alunos consideram que as formas mais benéficas para proporcionar uma melhor aprendizagem aos alunos com maior dificuldade, deve passar pela divisão dos alunos por habilidades/ níveis de competência.

É importante a aplicação desta estratégia, visto que alguns alunos têm preferência por um trabalho mais autônomo e individualizado, identificando os alunos com maior capacidade motora e, por outro lado, outros alunos com preferência pelo trabalho em cooperação com o professor e outros colegas, identificando os alunos com menor capacidade motora, mas não tomando esta afirmação totalmente consensual.

Com a oportunidade de envolver dois professores na aula, de forma a promover uma melhor qualidade de ensino, os alunos identificam esta experiência importante na aula de Educação Física.

Ao encontro à indisciplina, os desentendimentos entre os alunos foram uma questão a refletir. Verificou-se que os alunos pretendem que o professor sancione e aplique regras para minimizar os comportamentos inadequados durante a aula. Da mesma forma, a componente competitiva deve ser previamente refletida quanto à sua aplicação e em que ocasiões, por ser um fator que compromete a inclusão e a disciplina no decorrer das aulas de Educação Física.

Perante este assunto, verificamos que os alunos, na sua maioria, têm a percepção de como os comportamentos indisciplinados são prejudiciais para a aprendizagem dos mesmos durante as aulas de Educação Física.

Por outro lado, os restantes alunos não consideraram que a atividade tivesse de todo corrido mal, sendo que julgavam a necessidade de realizar mais exercícios lúdicos e que o professor devia dar mais tempo de prática e menos tempo de instrução.

Referente à distribuição dos alunos mais indisciplinados pelos diferentes grupos, a maioria dos alunos concordaram com a estratégia, referindo como forma de contributo para a aprendizagem dos alunos. Contudo, com a condição dos grupos serem previamente planeados e organizados de forma justa.

De acordo com a maioria, os alunos mostram que em grupo conseguem ser autónomos e manter a execução da tarefa quando o professor vai auxiliar os restantes

alunos, considerando a ajuda do professor útil e consideram a colaboração do grupo essencial para a manutenção da prática motora.

Contudo, deve ser tido em conta os pontos positivos e negativos no sancionamento dos alunos indisciplinados, pois algumas estratégias irão influenciar diretamente a aprendizagem dos restantes alunos da turma.

Relativamente ao conceito de liderança, verificámos que os alunos são mais propensos a assumir toda a responsabilidade de líder através do trabalho colaborativo, valorizando a participação, o envolvimento e comprometimento de todos os elementos.

Por último, relativamente à autonomia, os alunos sentem-se mais autónomos quando o professor dá maior liberdade para a tarefa, promovendo momentos autónomos individuais ou em colaboração com outros colegas. Da mesma forma, promove um maior comprometimento com a tarefa.

Posto isto, consideram o planeamento destas tarefas como orientadoras para a sua prática, que por vezes necessita da intervenção do professor.

Em conclusão, os alunos apreciam a autonomia e a colaboração promovida durante as aulas de Educação Física, destacando a importância do apoio do professor e da colaboração entre colegas para a prática motora eficaz. Por outro lado, existem críticas significativas, especialmente relacionadas à indisciplina e à falta de cooperação entre alguns grupos.

A estratégia de dividir os alunos por níveis de competência é vista como benéfica para diversificar o ensino e atender melhor às necessidades individuais. No entanto, a falta de comprometimento de alguns alunos e os comportamentos indisciplinados foram identificados como obstáculos importantes para a aprendizagem dos alunos.

Relativamente ao conceito de liderança, os alunos mostram preferência pelo trabalho colaborativo, mas a ausência de iniciativa em assumir responsabilidades e a falta de cooperação dificultam o sucesso das tarefas em grupo. Além disso, a inclusão de dois professores na aula foi reconhecida como uma medida positiva para melhorar a qualidade do ensino e a observação dos alunos, embora não tenha sido suficiente para melhorar a inclusão de todos.

Por fim, os comportamentos indisciplinados e os desentendimentos entre os colegas são vistos como prejudiciais para o ambiente de aprendizagem, sugerindo a

necessidade de regras mais rigorosas e estratégias de ensino que promovam maior cooperação e envolvimento por parte dos alunos.

Portanto, o estudo conclui que, embora haja aspetos positivos nas estratégias adotadas, ainda existem desafios significativos a serem superados para melhorar a colaboração, a disciplina e a inclusão nas aulas de Educação Física.

10.13. Limitações do Estudo e sugestões para futuros estudos

As limitações do estudo sobre estratégias de inclusão no combate à indisciplina nas aulas de Educação Física são diversas. Em primeiro lugar, o foco para um contexto em específico, nomeadamente o estágio profissional, limita a generalização dos resultados para outros contextos educacionais.

Em segundo lugar, a metodologia utilizada que têm por base a aplicação de estratégias específicas de inclusão e observação das suas influências, pode provocar outros resultados conforme as características individuais dos alunos e o próprio ambiente escolar.

Além disso, não houve um controlo rigoroso das variáveis externas, como o ambiente familiar dos alunos e o apoio extracurricular, que podem influenciar diretamente os resultados.

As conclusões baseadas em observações subjetivas também introduzem um viés pessoal, o que pode comprometer a objetividade dos resultados.

A amostra é limitada a uma única turma não representando a diversidade de comportamentos e respostas possíveis em outras turmas ou escolas.

Por fim, o período do estudo pode não ter sido o suficiente para observar mudanças a longo prazo no comportamento das crianças e na eficácia das estratégias implementadas.

Algumas temáticas associadas a este tema para estudos futuros podem considerar as avaliações longitudinais das estratégias de inclusão, na comparação de diferentes modalidades desportivas, na exploração do impacto na formação de professores e, por exemplo, na participação dos alunos na criação de regras.

11. Reflexão Crítica e Pessoal

Chegar até este último capítulo é uma mistura de sentimentos felizes. É a emoção de ter chegado até ao fim, ter conseguido superar e aprender com esta experiência e vivenciar momentos únicos, mas também a nostalgia do passar deste ano letivo tão rapidamente e tudo, de um momento para o outro, ter acontecimento tão rápido. Contudo, considero essa a marca que fica nas nossas vidas, os momentos!

Desta forma, fazendo uma reflexão geral de todo este processo, considero esta etapa essencial para o desenvolvimento profissional contínuo e para a melhoria da prática pedagógica.

A observação das aulas foi uma componente essencial na aplicação da teoria para a prática, na identificação de diferentes estratégias pedagógicas e no desenvolvimento do pensamento crítico.

Posteriormente, permitiu a incorporação de técnicas eficazes na própria prática de ensino e promoveu a discussão dos sucessos e insucesso com outros colegas de profissão, sendo crucial para entender o porquê de ter sido utilizado aquela prática pedagógica e, consequentemente, evitar comportamentos inadequados.

Inicialmente, o foco estava na performance enquanto professor, contudo rapidamente tomei a consciência de centrar a aprendizagem nos alunos e, portanto, atender às suas necessidades.

A prática reflexiva contínua realizada antes, durante e após as aulas, foi modificando e garantindo maior qualidade nas próprias reflexões conforme a experiência e sugestões das professoras cooperantes, foram essenciais para uma melhor adaptação ao contexto e para benefício dos alunos. Portanto, considero a realização do diário de bordo essencial para o desenvolvimento pessoal.

Alguns aspetos a ter em conta que proporcionariam outros benefícios e experiências neste contexto de investigação seria a utilização de estratégias de cooperação e avaliações longitudinais das inclusões.

Por fim, ser professor é compreender os sentidos da instituição escolar, integrar-se numa profissão, aprender com os colegas mais experientes. É na escola e no diálogo com os outros professores que se aprende a profissão. O registo das práticas, a reflexão

Relatório de Estágio

sobre o trabalho e o exercício da avaliação são elementos centrais para o aperfeiçoamento e a inovação. São estas rotinas que fazem avançar a profissão.

12. Bibliografia essencial

- Azzarito, L., & Ennis, C. D. (2003). A sense of connection: Toward social constructivist physical education. *Sport, Education and Society*, 8(2), 179-197.
- Batista, P., Graça, A., & Queirós, P. (2014). O estágio profissional na (re) construção da identidade profissional em Educação Física. Porto: FADEUP.
- Batista, P., Moura, A., & Graça, A. (2019). Avaliação como ponte entre o ensinar e o aprender: Estratégias e exemplos para uma reconfiguração da avaliação em educação física. *Avaliação em Educação Física: Perspetivas e desenvolvimento*, 99-114.
- Bertone, S., Mèard, J., Flavier, E., Euzet, J. P., & Durand, M. (2002). Undisciplined Actions and Teacher Student Transactions During Two Physical Education Lessons. *European physical education review*, 8(2), 99-117.
- Black, P., & Wiliam, D. (2018). Classroom assessment and pedagogy. *Assessment in education: Principles, policy & practice*, 25(6), 551-575.
- Brito, C. (2023). Como lidar com a indisciplina nas aulas de educação física. Não publicado.
- Bunker, D., & Thorpe, R. (1982). A Model for the teaching of games in secondary schools. *Bulletin of Physical Education*, 18(1), 5-8.
- Canossa, S., Fernandes, R. J., Carmo, C., Andrade, A., & Soares, S. M. (2007). Ensino multidisciplinar em natação: reflexão metodológica e proposta de lista de verificação. *Motricidade*, 3(4), 82-99.
- Cerdeira, J. P. (2020). O poder da observação. Potencialidades quase esquecidas do Modelo Cognitivo-social de Aprendizagem. *DEDiCA Revista de Educação e Humanidades (dreh)*, (17), 189-212.
- das Neves Baio, D., Biato, L. B., & dos Santos, M. R. (2021). Modelo de Aprendizagem Cooperativa (MAC): reflexões e contribuições no âmbito da Educação Física e esportes. *Educação física e modelos de ensino dos esportes: conceitos, características e aplicações*, 42.
- Graça, A., Batista, P., & Moura, A. (2019). Ponderar a avaliação em Educação Física orientada para a aprendizagem. *Avaliação em Educação Física: Perspetivas e desenvolvimento*, 55-68.

- Mertens, B., & Musch, E. (1990). A methodological sport game concept applied to basketball. AIESEP World Convention: Moving towards excellence, Loughborough, UK.
- Mosston, M., & Ashworth, S. (2008). Teaching Physical Education: First Online Edition.
- Neto, C. (2021). Seminário Internacional: Aprendizagem e desenvolvimento da criança através da atividade física e desportiva. Consult. 18 Jun 2024, disponível em Carlos Neto: "Não há Educação sem Educação Física no 1.º Ciclo" - YouTube
- Nóvoa, A. (2004). Novas disposições dos professores. A escola como lugar da formação.
- Oliveira, I., & Serrazina, L. (2002). A reflexão e o professor como investigador. Refletir e investigar sobre a prática profissional, 29(29-42).
- Pereira, V. S., Fernández, J. E. R., Pereira, B., & Condessa, I. (2018). Os jogos das crianças nos recreios das escolas do 1º ciclo do ensino básico do norte de Portugal. Movimento, 24, 859-874.
- Queirós, P., & Batista, P. (2015). Recolocar a aprendizagem no centro da Educação Física. Porto: FADEUP.
- Quennerstedt, M. (2019). Physical education and the art of teaching: Transformative learning and teaching in physical education and sports pedagogy. Sport, Education and Society.
- Rivai, R., Gani, M. U., & Murfat, M. Z. (2019). Organizational culture and organizational climate as a determinant of motivation and teacher performance. Advances in Social Sciences Research Journal, 6(2).
- Graça, A., & Mesquita, I. (2018). Modelos de Ensino dos Jogos Desportivos. In A. Rosado & I. Mesquita: Pedagogia do Desporto (pp. 131-163). Edições FMH.
- Mesquita, I., & Graça, A. (2018). Modelos instrucionais no ensino do Desporto. In A. Rosado & I. Mesquita: Pedagogia do Desporto (pp. 39-68). Edições FMH.
- Rosado, A., & Ferreira, V. (2018). Promoção de ambientes positivos de aprendizagem. In A. Rosado & I. Mesquita: Pedagogia do Desporto (pp. 185-206). Edições FMH.
- Rosenshine, B. (1979). Content; time and direct instruction. In P. Peterson & H. Walberg (Eds.), Research on Teaching: Concepts; Findings and Implications (pp. 28-56). Mccutchan.
- Siedentop, D. (1987). The theory and practice of sport education. In G. Barrette, R. Feingold, C. Rees, & M. Piéron (Eds.), Myths; models and methods in sport pedagogy (pp. 79-85). Human Kinetics

- Siedentop, D. (1996). Physical education and educational reform: The case of sport education. In S. Silverman & C. Ennis (Eds.), Student learning in physical education (pp. 247-267). Human Kinetics.
- UNESCO. (2019). Manual para garantir inclusão e equidade na educação. Brasil.
- Vors, O., & Gal-Petitfaux, N. (2015). Relation between students' involvement and teacher management strategies in French 'difficult' classrooms. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 20(6), 647-669. doi:10.1080/17408989.2014.882889
- William, D. (2011). What is assessment for learning? *Studies in educational evaluation*, 37(1), 3-14.
- Zeichner, K. M. (2008). Uma análise crítica sobre a "reflexão" como conceito estruturante na formação docente. *Educação & Sociedade*, 29, 535-554.

13. Anexos



Anexo 1. EB 2/3 do Porto



Anexo 2. EB 1 do Porto

Relatório de Estágio

Diário desde a colocação até ao primeiro dia 03-09-2023 O meu objetivo para o 2º ano do mestrado de ensino seria estagiar numa escola o mais perto da minha residência pois iria beneficiar desta condição devido à proximidade tanto da escola como da faculdade, o que irá possibilitar um maior número de deslocações para as eventuais necessidades. Desta forma, introduzi por ordem ascendente relativamente à distância da minha residência até às respetivas opções disponíveis. Mal recebi o email com as colocações fiquei bastante satisfeito pois consegui ficar na escola mais perto, o que me motivou bastante para este ano letivo. Após saber da colocação, o restante tempo disponível aproveitei para desfrutar das férias e mutuamente organizar todos os documentos respetivos às didáticas realizadas no 1º semestre do qual será uma grande ajuda para a realização do estágio. No dia 4 de setembro, o dia da apresentação na escola, apesar de já a conhecer no seu exterior, o seu interior cativou-me ainda mais. A organização e, principalmente, as excelentes condições dos respetivos espaços reservados à educação física e os materiais disponíveis para realizar as atividades desportivas foi o que mais me impressionaram positivamente. Não só o espaço físico, mas também os poucos professores e funcionários presentes no qual apresentavam e proporcionavam um ambiente bastante familiar e se mostravam dispostos a ajudar. De nomear o Sr. Mário, o respetivo funcionário do qual nos irá fornecer grande apoio no pavilhão desportivo. Todas estas condições relacionadas com a cultura e o clima organizacional, referidas anteriormente, foram uma fonte de motivação e boas primeiras impressões. "... that organizational culture has an influence on motivation and performance. The better organizational culture will increase teacher motivation and performance. Organizational culture is the character of an organization and becomes a guideline that can be used as a basis in the rules and behavior of various individuals in the organization." "... that the organizational climate has an influence on motivation and performance. The more conducive organizational climate will increase teacher motivation and	performance. The conducive atmosphere will provide a sense of comfort so that can be exploring transfer knowledge for the students." "... that motivation has an influence on performance. The greater motivation will improve teacher performance. Motivation is an encouragement to do something. Motivation is needed by a teacher as an encouragement for him and as a motivator for his students. The success of their students shows the performance of a teacher." Por último, mas não menos importante, a professora Helena Abrunhosa (professora cooperante) tendo já marcado presença em aulas de natação na FADEUP, a impressão que causou a princípio foi de exigência, mas também muito honesta e sincera e com uma orientação para os alunos detalhada, cativando, desta forma, uma maior pertença e integração com a escola e as futuras turmas. Bibliografia: Ricci, G., Morsello, M., Moh, (25 de fevereiro de 2019). Organizational Culture and Organizational Climate as a Determinant of Motivation and Teacher Performance. Advances in Social Sciences Research Journal – Vol.6, No.2. Doi:10.14738/assrj.62.6267.
---	--

Anexo 3. Diário de bordo

2º CICLO EM EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO

FACULDADE DE DESPORTO DA UNIVERSIDADE DO PORTO

PROFESSOR ORIENTADOR: AMÂNDIO BRAGA SANTOS GRAÇA

PROFESSOR COOPERANTE: HELENA ISABEL DIAS ABRUNHOSA PEREIRA RODRIGUES

DISCENTE: DINO ANDRÉ CASTRO MENDES

PORTO, 2022/2023

1º Período					
Mês	Semana	Dia	Aula	Unidade Didática	Espazo
Setembro	1ª semana	20	1	Apresentação e aptidão física (1 - INC e flexibilidade)	EB1
	2ª semana	21	2 e 3	Aptidão física (2 e 3)	GIN - EB1
	3ª semana	27	4	Atletismo (1)	GIN - EB1
	4ª semana	28	5 e 6	Basketebol (1 e 2)	EB1
Outubro	1ª semana	4	7	Basketebol (3)	EB1
	2ª semana	11	8	Atletismo (2)	GIN - EB1
	3ª semana	18	9 e 10	Basketebol (4 e 5)	EB1
	4ª semana	19	11 e 12	Atletismo (3 e 4)	GIN - EB1
Novembro	1ª semana	25	13 e 14	Basketebol (7 e 8)	EB1
	2ª semana	2	15 e 16	Atletismo (6 e 7)	GIN - EB1
	3ª semana	8	17	Atletismo (8)	GIN - EB1
	4ª semana	9	18 e 19	Atletismo (9 e 10)	EB1
Dezembro	1ª semana	15	20	Basketebol (9)	EB1
	2ª semana	16	21 e 22	Rugby (1 e 2)	GIN - EB1
	3ª semana	22	23	Rugby (3)	GIN - EB1
	4ª semana	23	24 e 25	Basketebol (10 e 11)	EB1
Dezembro	5ª semana	29	26	Rugby (4)	EB1
	6ª semana	30	27 e 28	Rugby (5 e 6)	GIN - EB1
Dezembro	7ª semana	6	29	Rugby (7)	GIN - EB1

	7	13 e 14	Rugby (8 e 9) e Atletismo (11)	EB1
2ª semana	17	18	Torneio 2ºs Rugby / Corra-Alto	EB1
	19	20 e 21	Rugby (10) - Avaliação a aula final	GIN - EB1

Justificação do planeamento do 1º período:

Realizando os testes de flexibilidade e o cálculo do IMC na aula de apresentação, será possível terminar os restantes testes de aptidão física nos duas aulas seguintes.

Inicialmente, gostaria de fazer a modalidade de basquetebol de uma só vez. Contudo, devido aos espaços disponíveis, nos dias que terão disponível o ginásio anterior seria impossível realizar dentro do ginásio e no exterior, estando dependente da meteorologia, iria comprometer um número de aulas incerto.

Desta forma, optei por conjugar os espaços de forma a dar basquetebol e atletismo simultaneamente e, por fim, a modalidade de rugby ocupar as restantes semanas do 1º período.

As modalidades assim como o nº de aulas previstas foram previamente estabelecidas, tendo liberdade para escolher a ordem por qual modalidade optar e conjugar o nº de aulas para cada uma, sendo que foram necessárias adaptações de tomada de decisão devido a dois feriados em dias de aula. Desta forma, não aulas de aptidão física, aulas aulas de basquetebol, das aulas de atletismo e duas aulas de rugby.

Anexo 4. Planeamento Anual

Relatório de Estágio

Plano da Unidade Didática 1º Período											
Aula				1 e 2	3	4 e 5	6	7 e 8	9	10 e 11	
Data				28 setembro	04 outubro	12 outubro	18 outubro	26 outubro	15 novembro	23 novembro	
Duração				100' (80')	50' (35')	100' (80')	50' (35')	100' (80')	50' (35')	100' (80')	
Espaço				Pav.	Pav.	Pav.	Pav.	Pav.	Pav.	Pav.	
Conteúdos	Habilidades Motoras	Técnica	Defesa individual	Avaliação diagnóstica	I	E	E	E	E	C	Avaliativa
			Lançamento na passada		I	E	E	E	E	C	
			Iniciativa indvial		I	E	E	E	E	C	
			Posição de proteção e pega da bola			I	E	E	E	C	
		Drible proteção				I	E	E	C		
		Tática	Identificar e aproveitar situações de finalização		I	E/C					
			Criar situações de finalização			I	E	C			
			Organizar / Reorganizar o ataque				I		E/C		
	Cultura Desportiva		História	✓							
		Regulamento	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓		
		Terminologia específica	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓		
		Regras de segurança e material	✓			✓			✓		
	Condição Física e Fisiologia	Capacidades condicionais	Força	✓	✓	✓	✓		✓	✓	
			Flexibilidade								
			Resistência	✓			✓	✓	✓	✓	
			Velocidade	✓		✓	✓	✓	✓	✓	
		Capacidades coordenativas	Destreza geral	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
			Orientação espacial	✓		✓	✓	✓	✓	✓	
			Coordenação	✓		✓	✓	✓	✓	✓	
			Empenho	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
	Conceitos psicossociais	Cooperação		✓	✓			✓	✓		
		Fair-play	✓				✓		✓		

>

Voleibol

Natação

Atletismo (Lançamentos)

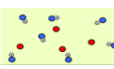
Badminton

Aptidão física

Basquetebol

Atletismo (S

Anexo 5. Grelhas das Unidades Didáticas

Professor: Diogo Mendes; Professor Cooperante: Helena Abrunhosa		Ano: 5º	Data: 10/01/2024 Aula nº: 40 Período: 2º	Nº de alunos: 17	
Unidade didática: Futebol			Hora: 12h15-13h05		
Função didática: Introdução		Espaço: Pav.	Duração: 50' (35' - 40')	Material: bolas futebol, sinalizadores.	
Sessão nº 1 em 9					
Objetivos: Cultura desportiva – Identificar e realizar o princípio de jogo defensivo. Aptidão física – Desenvolver as capacidades de força e resistência através dos exercícios de prancha e skipping. Conceitos psicossociais – Empenhar-se nas tarefas da aula, colaborar nas atividades com os colegas e o professor. Habilidades motoras – Realizar a cobertura defensiva em situação de exercício e jogo 5x5.					
Parte	Tempo	Objetivos comportamentais	Situações de Aprendizagem	Componentes Críticas	Organização Alunos/Professor
Inicial	12h25 às 12h30 (5')	Os alunos: Mantêm posse de bola e, quando a perdem, recuperam-na o mais rapidamente.	Aquecimento – Condução de bola e drible: Os alunos com bola conduzem a bola para longe dos alunos sem bola. Inversamente, os alunos sem bola tentam roubar a bola ficando com a posse da mesma. Ao fim de 30" quem não tiver posse de bola tem um castigo físico. Variante: Escolher alguns alunos para roubarem a bola a toda a gente até não restar bolas em campo.	- Adotar uma posição defensiva para manter a posse de bola; - Realizar desarme e/ou interceção de forma a recuperar a posse de bola.	
Fundamental	12h30 às 12h40 (10')	Os alunos: Apoiam o companheiro que faz contenção em momento defensivo.	Jogo (5x3) x (3+6): Jogo de 3vx3 + 6r, onde os alunos exercitam o apoio ao companheiro que realiza a contenção defensiva. Com posse de bola, finalizam para marcar gol. Posicionam-se em forma de triângulo, aproveitando o espaço do campo, no ataque e, reduzindo o espaço, na defesa.	- Apoiar o companheiro que faz contenção, relacionando-se com a bola, zona do campo e adversários.	
Final	12h45 às 13h05 (20')	O aluno: Proceder à higiene pessoal	Muda de roupa	Garante a higiene pessoal e o espaço ocupado	O aluno dirige-se para o respetivo balneário e o professor confirma se cumpre com as regras
Comentários:					

Anexo 6. Plano de aula de Futebol



Anexo 7. Prêmios da atividade dos Jogos Olímpicos

Relatório de Estágio

Estudo de investigação-ação.

Este questionário é referente à modalidade de ginástica.

diogoacmendes@gmail.com [Mudar de conta](#)

Não partilhado

*** Indica uma pergunta obrigatória**

Nome: *

A sua resposta

O professor escolheu os grupos de trabalho para a modalidade de ginástica. Considera uma boa estratégia para os grupos ficarem equilibrados? Porque?

A sua resposta

Sentiste incluído/a no grupo? Como te sentiste incluído no grupo? Pergunta Sem Título

A sua resposta

Como foi a cooperação entre os colegas do teu grupo? Como é que tu e os teus colegas contribuíam para a cooperação?

A sua resposta

O professor distribuiu uma folha por cada grupo com as imagens dos elementos gímnicos de ginástica de solo. Como te sentiste a executar os movimentos com o teu grupo? Qual foi a autonomia e a responsabilidade que esta tarefa te proporcionou a ti e ao teu grupo?

A sua resposta

Qual a tua avaliação e o que significou para ti a estratégia de distribuir os alunos mais indisciplinados pelos diferentes grupos?

A sua resposta

Quando o professor vai auxiliar um grupo, em que medida os grupos que estão fora da visão do professor continuam empenhados na execução da tarefa? E o que consideras necessário para que o empenhamento na tarefa possa melhorar?

A sua resposta

Qual a tua preferência e como avalias as diferentes estratégias de execução na modalidade de ginástica: 1 - Exercitar numa estação autonomamente (sem apoio do professor e dos colegas); 2 - Exercitar numa estação com apoio do professor ou dos colegas; 3 - Realizar toda a turma o mesmo exercício ao mesmo tempo.

A sua resposta

Na primeira aula de ginástica de aparelhos, os materiais já estando preparados para a aula, fostes um motivo de indisciplina pela turma ao serem usados individualmente e sem autorização. A estratégia aplicada nas aulas seguintes, foi preparar o material, mas virado ao contrário para não permitir o uso indevido do mesmo. Qual a justificação que dá para a tua opinião sobre essa estratégia?

A sua resposta

Em que medida é que a ajuda de dois professores contribuiu para a melhoria da incluído na aula?

A sua resposta

É relativamente ao teu grupo de trabalho, como é que te sentiste ajudado na tua execução? Como é que contribuíste para a execução dos teus colegas?

A sua resposta

Nesta dinâmica de trabalho em grupo, quem assumiu o papel de liderança? Qual foi a qualidade da liderança que tu sentiste e que os teus colegas sentiram?

A sua resposta

Como é que avalias o grupo ao nível da evolução do desempenho e ao nível da forma de cooperação entre os elementos?

A sua resposta

[Enviar](#) [Limpar formulário](#)

Nunca envia palavras passe através dos Google Forms.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google.

[Denunciar abuso](#) [Termos do Utilizador](#) [Política de privacidade](#)

Google Formulários

Relatório de Estágio

Anexo 8. Questionário de ginástica Google Forms