



Ensinar e aprender: a jornada de desenvolvimento pessoal e profissional de um estudante estagiário

Relatório de Estágio Profissional

Relatório de Estágio Profissional, apresentado com vista à obtenção do 2º Ciclo de Estudos conducente ao Grau de Mestre em Ensino da 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 e do Decreto-Lei nº 43/2007, de 22 de fevereiro.

Orientador: Professor Doutor Cláudio Filipe Guerreiro Farias

Hélder José Mendes Ribeiro

Porto, julho de 2024

Ficha de Catalogação

Ribeiro, H. (2024). *Ensinar e aprender: a jornada de desenvolvimento pessoal e profissional de um estudante estagiário*. Porto: H. Ribeiro. Relatório de Estágio Profissional para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Palavras-Chave: Estágio Profissional; Educação Física; Estilos de Ensino; Modelos Pedagógicos; Tecnologias Educativas.

Dedicatória

Ao meu anjo da guarda:

Avó Lurdes,

Onde quer que estejas, sei que cuidas de mim, como sempre o fizeste...

Esta conquista também é tua!

Agradecimentos

À FADEUP, por ser a instituição que permitiu concretizar o meu sonho de me tornar mestre em Educação Física.

À Professora Cooperante, por todos os ensinamentos que me fez evoluir nesta caminhada.

Ao Professor Orientador, pelas suas contribuições educativas e auxílio durante todo o processo que refletem a sua paixão pela profissão.

Ao Núcleo de Estágio, por me acompanhar ao longo do ano letivo.

Aos meus pais, por me terem amparado em todos os momentos, e serem os grandes impulsionadores para a minha entrada nesta instituição.

Aos meus avós, por me educarem e proporcionarem uma infância repleta de momentos felizes.

Ao meu irmão, por ser um dos meus ombros amigos, que está sempre lá para me ouvir.

À minha namorada, por me apoiar incondicionalmente.

Aos meus amigos, por serem bons ouvintes e conselheiros.

Obrigado!

Índice Geral

Ficha de Catalogação	II
Dedicatória.....	III
Agradecimentos	IV
Índice de Figuras.....	VIII
Índice de Tabelas	IX
Índice de Anexos.....	X
Resumo	XI
Abstract.....	XII
Lista de Abreviaturas.....	XIII
1. Introdução.....	1
1.1. O Estágio Profissional e a formação dos futuros professores	1
2.1. Impacto da Prática de Ensino Supervisionado na formação do Estudante Estagiário	2
2.2. Estrutura do Relatório de Estágio	2
2.3. Expetativas iniciais – Início da Jornada.....	3
2.4. O Dia D – Confronto com a realidade	4
3. Área 1 – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem	6
3.1. Enquadramento Concetual.....	6
3.1.1. Educação Física no Currículo Escolar: para além do Físico	6
3.1.2. O papel do professor de Educação Física como Agente educativo	7
3.1.3. Adequação e Relevância: a (im)permeabilidade nas Diretrizes Curriculares.....	8
3.2. Enquadramento Institucional.....	10
3.2.1. A Escola Cooperante e as suas particularidades	10
3.2.2. Infraestruturas e Materiais desportivos.....	11

3.2.2.1. Espaços Desportivos: planeamento, distribuição e operacionalização.....	12
3.4. Planeamento Anual.....	13
3.4.1. Do Rascunho à Obra Final.....	13
3.4.2. Escolha estratégica das modalidades a lecionar.....	14
3.4.2.1. Planeamento versus Realidade	15
3.5. As Unidades Didáticas e os Planos de Aula: elementos fundamentais ao processo pedagógico.....	16
3.6. Especificidades da Turma Residente	17
3.6.3. Uma experiência sobre inclusão: a necessidade de diferenciar dinâmicas e rotinas organizacionais	21
3.6.4. Desafios na gestão do processo de instrução.....	23
3.6.5. Olho Falcão: a importância do momento reflexivo e da observação	24
3.6.6. Aplicabilidade dos modelos de ensino.....	25
3.6.7. Construção de um Relatório Digital: a utilização das tecnologias educativas como pedagogia diferenciadora.....	29
3.6.8. Tira-teimas: a arte das tomadas de decisão avaliativas.....	31
3.6.8.1. Avaliação Diagnóstica.....	32
3.6.8.2. Avaliação Formativa: preparar para consumir.....	33
3.6.8.3. Avaliação Sumativa	34
3.7. Turma Partilha: a equipa Satélite.....	35
4. Área 2 – Participação na Escola e Relações com a Comunidade.....	37
4.1. A jornada do Estudante Estagiário nas atividades escolares.....	37
4.2. <i>Xico Inter Classes Olympics</i>	40
4.3. <i>Xico Energy</i> : a ferramenta que aproxima toda a comunidade escolar	42
4.4. Projeto de Saúde e Bem-Estar	42

4.5. Formação Interna de <i>Goosechase</i>	44
5. Área 3 – Desenvolvimento Profissional: A utilização dos Estilos de Ensino por Professores Estagiários durante o ensino do Voleibol.....	45
5.1. Resumo.....	45
5.2. Abstract	46
5.3. Introdução	46
5.4. Objetivos do estudo.....	48
5.5. Metodologia.....	48
5.6. Análise dos dados.....	51
5.7. Apresentação e Discussão dos resultados	52
5.8. Discussão	58
5.9. Conclusão.....	59
5.10. Referências Bibliográficas	60
6. Considerações Finais.....	61
7. Referências Bibliográficas.....	63
8. Anexos.....	XIV

Índice de Figuras

Figura 1 - Áreas de Competências do Perfil dos Alunos.	6
Figura 2 - Áreas e subáreas inseridas nas Aprendizagens Essenciais.	9
Figura 3 - Oferta Formativa da Escola Cooperante	10
Figura 4 - Pavilhão Gimnodesportivo (P1, P2, P3).	11
Figura 5 - Exterior.....	11
Figura 6 - Auditório	11
Figura 7 - Material Desportivo	12
Figura 8 - Classificações obtidas no 10º e 11º ano na disciplina de Educação Física.....	18
Figura 9 - Prática de Atividade Física fora do contexto escolar.....	19
Figura 10 - Prática Federada ou não Federada.....	19
Figura 11 - Seleciona duas modalidades coletivas que gostarias que fossem alvo de avaliação	19
Figura 12 - Registo da Tarefa Complementar de Voleibol.....	27
Figura 13 - Entrega de prémios das classificações obtidas e do melhor marcador.	27
Figura 14 - Prémio Atleta Revelação.....	27
Figura 15 - Turma Residente Vencedora do Xico Inter Classes Olympics.	28
Figura 16 - Exemplo de uma Grelha de Avaliação Diagnóstica.....	33
Figura 17 - Grelha de Avaliação Formativa de Futsal.	34
Figura 18 - Turma Residente presente no Xico Inter Classes Olympics.	41
Figura 19 - Xico Energy.....	42
Figura 20 - Cartaz do Projeto de Saúde e Bem Estar.	43
Figura 21 - Cartaz da Formação Interna de GooseChase.....	44

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Aulas Previstas e Aulas Lecionadas.....	15
Tabela 2 - Utilização da Tecnologia nas aulas de EF.....	30
Tabela 3 - Plano Anual de Atividades do Núcleo de Estágio de Educação Física.	39
Tabela 4 - Exemplos dos Teaching Styles.	50
Tabela 5 – Utilização dos Estilos de Ensino Reprodutivos.....	54
Tabela 6 -Utilização dos Estilos de Ensino Produtivos e Gestão	55
Tabela 7 - Diferenças na utilização dos diversos estilos de ensino em cada turma.	57

Índice de Anexos

Anexo 1 - Calendário Escolar 2023/2024	XIV
Anexo 2 - Roulement dos Espaços Desportivos.	XV
Anexo 3 - Exemplo de uma Unidade Didática	XVI
Anexo 4 - Template de Plano de Aula	XVII
Anexo 5 - Aferir a literacia desportiva.....	XVIII
Anexo 6 - Aptidão Física nas estações parcelares.....	XIX
Anexo 7 - Ficha de Observação dos Alunos Colaboradores.....	XX
Anexo 8 - Exemplar de um Relatório Individual FitEscola.	XXI
Anexo 9 - Comunicação com a TR via Classroom	XXII
Anexo 10 - Comunicação dos Resultados das equipas MED.	XXIII
Anexo 11 - Utilização da tecnologia durante as aulas.....	XXIV
Anexo 12 - Repositório Digital.	XXV
Anexo 13 - PowerPoint da Área dos Conhecimentos.....	XXVI
Anexo 14 - Proposta de aquecimento por parte de uma equipa	XXVII
Anexo 15 - Autoavaliação	XXVIII

Resumo

O Estágio Profissional e, a consequente elaboração do presente relatório de estágio, visam a conclusão do ciclo de estudos referente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Assume-se, ainda, como um meio de partilhar a experiência enriquecedora de um estudante estagiário durante a sua Prática de Ensino Supervisionada. Os proponentes à realização do estágio profissional atravessam um conjunto de obstáculos que correspondem, ou não, com as suas expectativas iniciais. Destaca-se o crescimento pessoal e profissional no decorrer do mesmo capitalizando uma aprendizagem contínua durante a prática pedagógica. O presente documento, encontra-se estruturado em três grandes áreas de atuação. Inicia-se, com o enquadramento profissional e a importância de investir na formação dos futuros professores. Em seguida, surge a área 1, que diz respeito à gestão e organização do processo ensino-aprendizagem, englobando conceções, planeamento, realização da avaliação no ensino e vivências que impactaram a minha prática. A segunda grande área, reflete a importância da participação ativa e integração do futuro professor nas atividades, como o *Xico Inter Classes Olympics*, e o envolvimento na comunidade escolar. Finaliza com a área 3, que enfoca um processo investigativo da ação pedagógica no que aos estilos de ensino diz respeito. Nas considerações finais, foi realizado um resumo desta magnífica experiência, além de, destacar os fatores mais impactantes do Estágio na construção da sua identidade profissional.

Palavras-Chave: Estágio Profissional; Educação Física; Estilos de Ensino; Modelos Pedagógicos; Tecnologias Educativas.

Abstract

The Professional school placement and the consequent preparation of this school placement final report intend to complete the cycle of studies for the Master's degree in Teaching Physical Education in Primary and Secondary School. It is also a way of sharing the enriching experience of a preservice teacher during their Supervised Teaching Practice. Those who set out to carry out the professional school placement go through a series of obstacles that may or may not correspond to their initial expectations. Personal and professional growth during the course of the school placement stands out, capitalising on continuous learning during teaching practice. This document is structured in three main areas. It begins with the professional framework and the importance of investing in the training of future teachers. This is followed by area 1, which concerns the management and organisation of the teaching-learning process, encompassing concepts, planning, assessment in teaching and experiences that have had an impact on my practice. The second major area reflects the importance of active participation and integration of the future teacher in activities such as the Xico Inter Classes Olympics and involvement in the school community. It ends with area 3, which focuses on an investigative process of pedagogical action with regard to teaching styles. The final considerations summarise this magnificent experience, as well as highlighting the most impactful factors of the school placement in the construction of their professional identity.

Keywords: Physical Education; Professional school placement; Teaching Styles; Pedagogical Models; Educational Technologies.

Lista de Abreviaturas

AD - Avaliação Diagnóstica

AE - Aprendizagens Essenciais

AF - Avaliação Formativa

AS - Avaliação Sumativa

EC - Escola Cooperante

EE - Estudante Estagiário

EF- Educação Física

EP- Estágio Profissional

MAC - Modelo de Aprendizagem Cooperativa

MAPJ - Modelo de Abordagem Progressiva ao Jogo

MED - Modelo de Educação Desportiva

MID - Modelo de Instrução Direta

NE - Núcleo de Estágio

NEE - Necessidades Educativas Especiais

PA - Plano de Aula

PC - Professora Cooperante

PES - Prática de Ensino Supervisionado

PO - Professor Orientador

PP - Prática Pedagógica

RE - Relatório de Estágio

UD - Unidade Didática

1. Introdução

1.1. O Estágio Profissional e a formação dos futuros professores

A prática do Ensino Supervisionado (PES), ocupa um papel crucial na formação de professores, servindo como um ponto de convergência entre a teoria e a prática pedagógica, integrando o Estudante Estagiário (EE) no exercício da vida profissional. O estágio profissional (EP), permite aos futuros professores, aplicarteorias e metodologias aprendidas em contextos reais de sala de aula, o que ajuda a consolidar o conhecimento através da experiência direta, do planejamento de aulas, gestão das mesmas e avaliação dos alunos. Trata-se de uma oportunidade de aprendizagem ativa, onde os estagiários aprendem a realizar o que é essencial para o desenvolvimento de habilidades pedagógicas de um professor, através da experiência prática, os estagiários começam a formar a sua própria identidade como docentes, desenvolvem a sua confiança, responsabilidade e o sentido de profissionalismo.

Tomás e Gonçalves (2019) corroboram estas afirmações, pois defendem que o estágio permite a reprodução, ação, vivências e desenvolvimento de relações interpessoais do futuro professor no meio de ensino redescobrimdo por meio da investigação – ação as metodologias adequadas ao seu contexto. Korthagen (2010) identifica que a realização do estágio profissional é uma oportunidade única que permite aos EE entenderem de forma efetiva e real o processo de ensino – aprendizagem, no qual a Professora Cooperante (PC) e o Professor Orientador (PO) assumem especial importância. Deste modo, o EP contribui de forma direta para a formação dos futuros professores contribuindo para uma aprendizagem profissional contínua do EE (Vanassche et al., 2015). Tendo em conta Loughran (2013), uma pedagogia de formação de professores inclui uma relação indissociável entre ensino – aprendizagem na qual estão envolvidos professores cooperantes que ensinam este processo e os EE que aprendem sobre o mesmo. Segundo Hordvik et al., (2020), os professores cooperantes desempenham um papel fundamental na preparação e formação dos futuros professores.

2. Enquadramento Profissional

2.1. Impacto da Prática de Ensino Supervisionado na formação do Estudante Estagiário

Durante este ano letivo, dediquei-me intensamente ao meu desenvolvimento pessoal e profissional. Adotei uma postura de inconformidade e procura incessante de aprender a cada jornada do EP, o que trará inúmeras vantagens na minha contínua formação. Uma das lições mais valiosas que retirei desta experiência é que nunca nos devemos conformar com as nossas práticas e que devemos inovar perante os desafios que nos forem surgindo. O sucesso destas é algo que nos pode orgulhar, mas não devemos tomá-las por garantidas com todos os alunos, pois todos possuem características diferentes. Percebi ainda que, a sensibilidade do professor, é essencial para compreender as necessidades psicológicas e motoras dos discentes.

2.2. Estrutura do Relatório de Estágio

O presente Relatório de Estágio (RE), narra a trajetória de uma transição para a profissionalização docente por parte de um EE, que desempenhou de forma simultânea o papel de docente e aluno. Sendo aluno na instituição formadora e professor perante a turma que lecionou. Como resultado, a minha prática pedagógica (PP) foi influenciada por momentos de empatia e partilha dos alunos e por uma procura constante de metodologias e estratégias que visaram a evolução destes e, que desejava que tivessem sido aplicadas quando frequentei o ensino básico e secundário.

A estrutura do RE, projeta e destaca as necessidades de desenvolvimento do EE nas três principais áreas de competência para o alcance do sucesso profissional: Área 1 – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem; Área 2 – Participação na Escola e Relações com a Comunidade; Área 3 – Desenvolvimento Profissional.

No que à introdução diz respeito, pretende-se conceder ao leitor um enquadramento do EP na formação de professores, elucidando a conveniência

de uma aproximação do contexto teórico à prática que o PE defrontou e irá fazê-lo sozinho quando efetivar a sua profissionalização. Ainda nesta fase, relato a minha experiência e o impacto da PES na minha formação, seguindo-se a apresentação da estrutura do RE e das expetativas iniciais do EP.

No que concerne à Área 1, esta encontra-se dividida pelo enquadramento concetual, institucional, planeamento, instrução, turma residente e partilhada, processos de avaliação e reflexão acerca das grandes influências da minha PP. O enquadramento concetual surge primeiramente, pois observo que é essencial que o PE esteja consciente da relevância do professor e da EF na escola. O próprio professor, deve defender o valor da sua disciplina para que também os outros possam reconhecer a sua pertinência no currículo escolar. Por sua vez, a permeabilidade das orientações curriculares, não seguem uma estruturação inflexível e possibilitam ao docente adaptar o planeamento à sua realidade. Desta forma, segue-se o enquadramento institucional, porque é imprescindível conhecer as particularidades do contexto em que se está inserido. Conjugando todos os conceitos concetuais e institucionais, podemos iniciar todas as orientações para o planeamento e avaliar o processo de ensino-aprendizagem. A reflexão sobre os aspetos que influenciaram a prática surge com o propósito de refletir sobre as vivências do EE e de que modo podem ter impactado o trabalho desenvolvido na PES.

Relativamente à Área 2, são expressas todas as participações em atividades escolares, como forma de integração do EE na comunidade escolar.

No que à Área 3 diz respeito, surge o estudo de investigação – ação concretizado no âmbito da PES, onde o principal propósito foi verificar a utilização do *Teaching Styles* (Estilos de Ensino), no desenvolvimento das aulas. Por fim, na conclusão, foi efetuado um balanço geral da experiência vivida durante o PES no decorrer deste ano letivo.

2.3. Expetativas iniciais – Início da Jornada

Ser professor de Educação Física (EF) sempre foi um sonho, e agora que estou no início da minha carreira, começo a descobrir como é essencial

desenvolver as diferentes dimensões da profissionalização docente. No entanto, o primeiro passo para esta jornada remete-se à minha formação académica, isto porque, mais do que concluir a licenciatura em Desporto, apercebi-me que era vital comprometer-me com o meu desenvolvimento contínuo, por isso decidi continuar a estudar. Como o processo de ensinar, bem como as crianças e jovens me fascinam, nada melhor do que ter ingressado no Mestrado de Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

O Mestrado possibilitou-me a compreensão de forma mais abrangente do exercício profissional de um docente de EF, que é marcado por vivências únicas, inúmeras descobertas sendo um lugar de partilha e aprendizagem. A capacidade de construir relacionamentos interpessoais positivos com os alunos e colegas do núcleo de estágio (NE), bem como ter uma comunicação eficaz na lecionação das aulas inquietavam-me. Contudo, o facto das experiências pessoais que tive associadas ao futebol deixavam-me seguro de que iria superar estes receios.

2.4. O Dia D – Confronto com a realidade

O segundo ano de mestrado caracteriza-se pela “praticalização” da teoria num contexto real da própria prática. Este ano é bastante proveitoso para o desenvolvimento de uma identidade profissional que acompanhará o EE durante toda a vida como docente. Contudo, devo salientar que não encarei o EP somente como o meu desenvolvimento, mas também dos meus alunos, possibilitando novas experiências e condições mais representativas do contexto escolar. Assim, o EP só estaria completo caso conseguisse conciliar a minha aprendizagem com a dos alunos, uma vez que quanto mais eu estivesse preparado, mais os alunos iriam usufruir das minhas práticas, traduzindo-se num ambiente escolar enriquecedor que fomenta a prática desportiva.

Enquanto EE, constatei que este estágio foi uma excelente oportunidade para preparar o futuro professor a desempenhar as funções inerentes à profissão no processo de ensino e aprendizagem. O primeiro dia foi marcado por algum nervosismo e inquietação sobretudo por lecionar a uma turma do 12º ano de escolaridade, que se caracteriza por ser uma fase transitória da adolescência para a vida adulta. Por outro lado, o facto de saber que o EP permite ao EE aplicar os conhecimentos teóricos e práticos reduziu a ansiedade, pois tive uma excelente preparação para todo o tipo de contextos. Deste modo, este dia caracterizou-se pelo assumir das responsabilidades inerentes à função docente, tendo em conta a sua componente prática e o começo de experiências em contexto real, por parte do EE, cruciais para a sua formação (Gomes et al., 2014).

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

3.1. Enquadramento Concetual

3.1.1. Educação Física no Currículo Escolar: para além do Físico

A EF, após avanços e recuos, assume um papel preponderante no currículo escolar, por ser a única disciplina presente dos programas educativos que trata o corpo como objeto pedagógico, mas também por ter a capacidade de transcender o mero “físico”, atribuindo-lhe valor educativo (Batista & Queirós, 2015), contribuindo diretamente para o bem-estar e realização dos alunos (Graça, 2015). Desta forma, a EF oferece contribuições educativas significativas para a formação dos alunos, este impacto positivo é decorrente da sua capacidade para desenvolver diversas competências e conseguir atingir os objetivos preconizados nas Aprendizagens Essenciais (DGE, 2018).

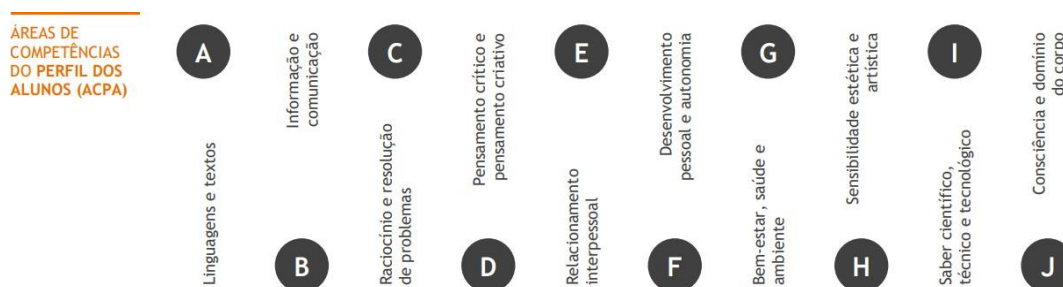


Figura 1 - Áreas de Competências do Perfil dos Alunos.

Assim sendo, a EF deve ser vista como uma disciplina relevante do currículo escolar, uma vez que, o movimento e o desporto são componentes essenciais do ensino, sem estes pressupostos seria impossível alcançar os objetivos plasmados no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Martins et al., 2017). Bento (1999), considera a corporalidade como um sistema de comportamentos culturais, influenciado por normas, regras e concepções socioculturais. Conforme argumenta Crum (1993), a EF detém três papéis primordiais: sendo a aquisição de condição física, a estruturação do comportamento motor e a formação pessoal, cultural e social. Por outras

palavras, trata-se de uma EF voltada e fundamentada nos conteúdos específicos do desporto, visto como um fenómeno cultural, social e biológico (Batista & Pereira, 2014). De acordo com Whitehead (2010), a EF permite o desenvolvimento da literacia física nos alunos para que tenham motivação, competências motoras e confiança para praticarem desporto durante a sua vida.

Tendo em conta os argumentos mencionados, considero que todas as perspetivas coincidem, uma vez que estão relacionadas. Quando falamos de aquisição de condição física é inegável que a prática desportiva estimula uma maior perceção acerca da corporalidade, por sua vez, as competências motoras aumentam de forma direta a autoconfiança e realização dos alunos e para obter essas competências os alunos devem ser capazes de identificar as componentes críticas das tarefas, através do seu desenvolvimento cognitivo. A partir do momento em que o aluno compreende como deve realizar a tarefa e o motivo pelo qual é fundamental obedecer a determinados critérios, aprende a estimar o facto de executar corretamente a tarefa. Relativamente à formação cultural, social e pessoal estas manifestam-se de diferentes formas, através da aprendizagem das modalidades desportivas (e.g., como a história e regulamento), de interações entre colegas visando os valores desportivos e ainda, o alcance das tarefas propostas que permitem acumular diferentes experiências que serão significativamente positivas.

Portanto, é essencial incorporar práticas com uma intenção educativa clara, integrada e culturalmente significativa, capaz de proporcionar prazer aos alunos sendo fundamentas nos valores do desporto, tendo em vista o incentivo à prática de atividade física, de forma autónoma e regulada dentro e fora do contexto escolar. Essas práticas devem promover a autoconfiança e a autorrealização, compartilhando a responsabilidade com outras áreas contribuindo para a formação de cidadãos ativos, confiantes e socialmente responsáveis (UNESCO, 2015).

3.1.2. O papel do professor de Educação Física como Agente educativo

Após reconhecermos o valor da disciplina de EF no currículo escolar e o impacto significativo que a mesma possui na formação integral dos alunos, torna-se essencial refletir sobre o papel do professor. Ademais, o PE deve estar ciente do conjunto amplo de tarefas e responsabilidades que tem a seu encargo.

No entendimento de Arnold (1997), o docente deve compreender e dominar os conteúdos das matérias de ensino e deve saber como aplicar os mesmos aos alunos, isto é, deve também saber ensiná-las. Desta forma, valoriza-se tanto a abordagem, quanto o conteúdo daquilo que é ensinado no processo de aprendizagem dos alunos.

Os professores desempenham uma variedade de funções essenciais para regular a sua prática profissional. Segundo Crum (2002), o papel do professor de EF na escola pode ser compreendido em diferentes níveis de atuação. A nível micro, concentra-se nas atividades dentro da sala de aula, nas quais estão incluídas o planeamento, orientação e avaliação do processo de ensino – aprendizagem, como criar situações de aprendizagem adequadas, fornecer feedback e monitorizar o progresso dos alunos. No nível meso, o foco está na integração do indivíduo na comunidade escolar, envolvendo-se ativamente e garantindo o bom funcionamento como instituição ao participar de reuniões de departamento, cuidar dos equipamentos e materiais e, manter contato com os encarregados de educação. Relativamente ao nível macro, este envolve a promoção da atividade física além dos limites da escola, estabelecendo parcerias com instituições desportivas da comunidade e meio local. Assim, o papel do professor de EF é muito mais do que aquilo que está escrito nas diretrizes e meios a seguir no contexto educativo. O docente, deve ser um agente de mudança na escola, pois a forma como apresenta o currículo aos alunos pode afetar negativamente a percepção da disciplina (Farias et al., 2015).

3.1.3. Adequação e Relevância: a (im)permeabilidade nas Diretrizes Curriculares

A (im)permeabilidade das orientações curriculares refere-se à capacidade de o professor tornar o currículo um organismo vivo, isto é, adaptá-lo e integrar diferentes abordagens, métodos e conteúdos de ensino, de modo a atender as

necessidades dos alunos, as demandas da disciplina e as mudanças no contexto educativo. Isso implica abertura para incorporar novas ideias, práticas e perspectivas, o que assegura um currículo relevante. Deste modo, parece legítimo afirmar que os documentos de orientação curricular que constam nas AE são flexíveis e conferem autonomia ao professor para a lecionação da disciplina, além de reconhecerem a diversidade de aprendizagens e contextos educacionais o que promove a inclusão e a participação de todos os alunos.

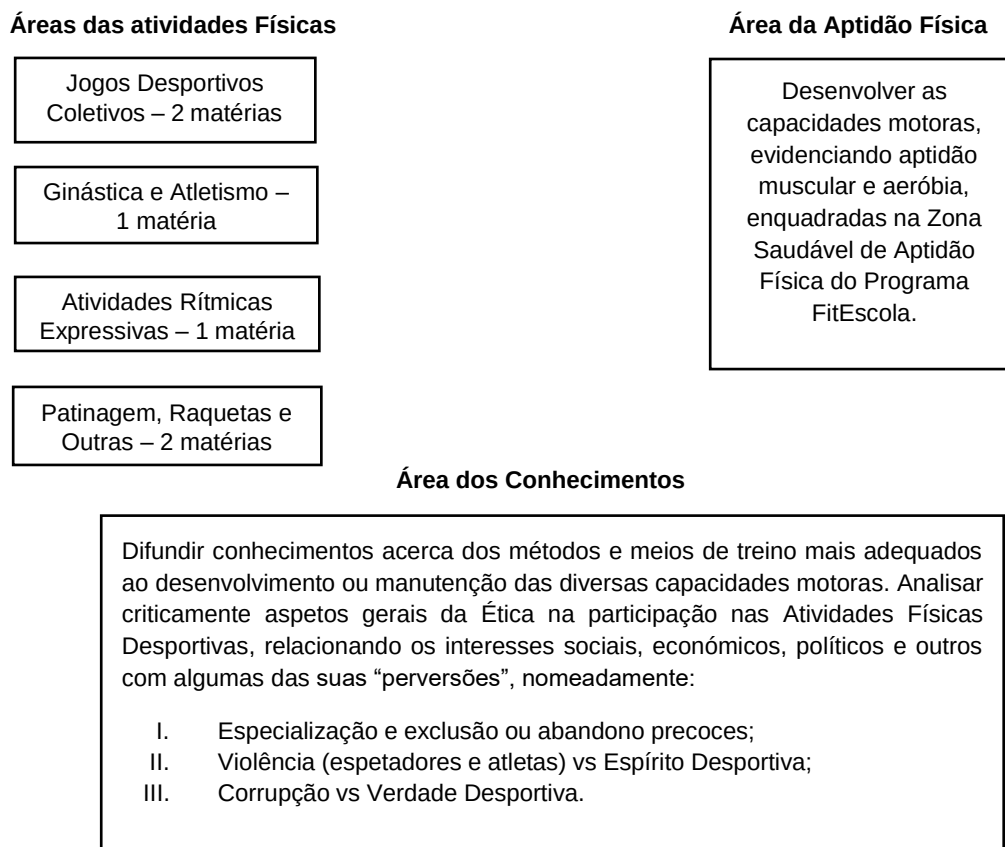


Figura 2 - Áreas e subáreas inseridas nas Aprendizagens Essenciais.

Assim, é possível observar uma flexibilidade em relação às diferentes áreas a serem desenvolvidas no decorrer do ano letivo. Além disso, essa característica também se reflete na determinação do nível de desempenho em cada atividade. Através de uma Avaliação Diagnóstica (AD), o docente pode posicionar o aluno no nível introdutório ou elementar, de acordo com as suas habilidades e conhecimentos, sabendo-se de antemão que, este deve desenvolver as competências essenciais para o 12º ano de escolaridade ao nível

de introdução em 3 matérias e ao nível elementar em 3 matérias, abrangendo diferentes subáreas.

3.2. Enquadramento Institucional

3.2.1. A Escola Cooperante e as suas particularidades

A Escola Cooperante (EC) onde realizei a minha PES, situa-se no concelho de Guimarães e destina-se ao ensino secundário. A respetiva EC, apresentava uma oferta formativa relativamente a quatro cursos científico-humanísticos nomeadamente: Artes Visuais, Ciências e Tecnologias, Ciências Socioeconómicas e Línguas e Humanidades. Por outro lado, apresentava seis cursos profissionais entre os quais: Técnico de Comércio, Técnico de Design, Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos, Técnico de Geriatria, Técnico de Mecatrónica, Técnico de Eletrónica, Automação e Computadores.



Figura 3 - Oferta Formativa da Escola Cooperante.

De forma a alcançar resultados eficazes na formação académica dos alunos, a EC implementava uma série de ações focadas no sucesso educativo dos alunos, incluindo: a preparação destes para disciplinas com exame nacional e para necessidades individuais; promoção da saúde e a prevenção de comportamentos de risco; oferta de serviços de psicologia e orientação; diversidade na oferta educativa; e o apoio a alunos economicamente mais necessitados.

Relativamente aos alunos com necessidades de medidas de inclusão educativa, a EC integrava uma Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva que, de acordo com o projeto educativo da escola pressupunha que os professores de educação especial acompanhassem e monitorizassem todo o processo educativo dos alunos envolvidos. De modo a reforçar o sucesso das medidas implementadas, existiu uma constante comunicação com o encarregado de educação, diretor de turma e com os serviços de psicologia e orientação.

3.2.2. Infraestruturas e Materiais desportivos

A EC sofreu, recentemente, algumas modificações. A mesma foi modernizada no sentido de oferecer as melhores condições para o ensino e, consequentemente, potenciar a aprendizagem dos alunos.

Desse modo, no que à disciplina de EF diz respeito, a escola dispõe de cinco espaços para a prática desportiva: pavilhão gimnodesportivo que se divide em 3 espaços (P1, P2, P3 – figura 4), exterior (figura 5) e auditório (figura 6). A rotação destes é definida pelo *roulement* das instalações desportivas que é comunicado e divulgado no início do ano letivo, a partir deste, os docentes programam o seu plano anual de acordo com as Aprendizagens Essenciais (AE) e os espaços previamente atribuídos.

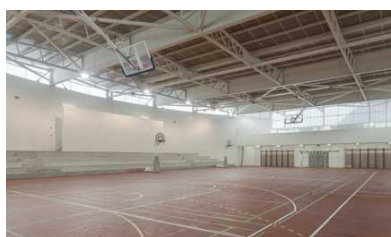


Figura 4 - Pavilhão Gimnodesportivo (P1, P2, P3).



Figura 5 - Exterior.



Figura 6 – Auditório.

Ademais, os docentes dispõem de uma variedade de material (figura 7) que se encontra na arrecadação ao cuidado dos mesmos. Esta, localiza-se dentro do pavilhão gimnodesportivo e conta com a responsabilidade dos professores e alunos para que o material permaneça em bom estado.

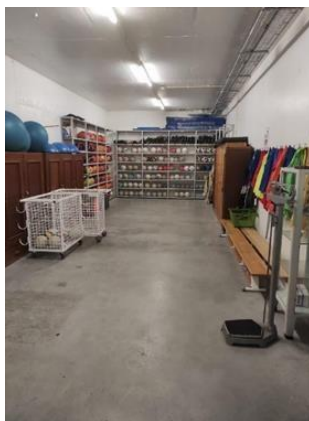


Figura 7 - Material Desportivo.

3.2.2.1. Espaços Desportivos: planeamento, distribuição e operacionalização

Relativamente ao planeamento, distribuição e operacionalização dos espaços desportivos, o *roulement* proposto pelo coordenador do grupo disciplinar de EF e aprovado pelo grupo disciplinar de EF indicava os espaços ocupados pelas diferentes turmas. Tendo em vista a otimização do tempo de aula, o documento apresentava as turmas, os horários e os espaços que deviam utilizar, deste modo, os professores e alunos já sabiam antecipadamente os espaços das suas turmas.

No que à gestão de balneários diz respeito, estes eram utilizados de acordo com os espaços para a prática desportiva, assim sendo, havia cinco balneários que correspondiam aos cinco espaços da prática desportiva e encontravam-se subdivididos em dois, um para rapazes e outro para raparigas. Por exemplo, se uma turma fosse ter aula no P1 o balneário seria o denominado P1 (dividido em dois, um para rapazes e outro para raparigas). Assim, não existia nenhum balneário que correspondesse a duas turmas de forma simultânea, o que facilitava a organização, gestão e circulação dos alunos pelos diferentes espaços. Esta operacionalização e distribuição, permitiu ainda a utilização das

instalações de forma calma, ordenada e atendida às melhores condições de higiene, uma vez que, somente uma turma ocupa o balneário.

3.4. Planeamento Anual

O plano anual constitui-se como um dos elementos mais importantes da vida docente, sendo uma necessidade básica ao lecionar EF. Este proporciona um guião para o sucesso dos alunos e permite cumprir com os objetivos propostos. Para o professor, o ano letivo inicia-se bem mais cedo do que o calendário escolar indica, torna-se necessário e estudar previamente as AE, relativas às matérias a serem abordadas em cada ano escolar, como também, formular um pensamento crítico sobre as AE, realização de atividades e avaliações. Segundo Menegolla et al. (2001), o professor deve planejar o seu ensino, em primeiro lugar, para os seus alunos e para ele, isto é, o professor deve planejar de acordo com as características apresentadas pelos seus alunos, adequando os conteúdos e a matéria de ensino perante aquilo que a turma apresenta. Desta forma, durante a minha PP aprendi que o planeamento não pode estar limitado, pois pode ser adaptado e remodelado consoante as características e a evolução dos alunos durante o seu processo de ensino – aprendizagem.

As investigações no âmbito do ensino reafirmam os inúmeros proveitos de um planeamento antecipado e específico para cada turma, uma vez que reduz a ansiedade (e.g., principalmente quando existe inexperiência letiva), antecipa problemas e oferece um conhecimento prévio sobre o que será necessário para que a aula se efetue, permite ainda, a partilha de ideias e estratégias com outros colegas de profissão, o que aumenta a eficácia pedagógica (Januário et al., 2015).

3.4.1. Do Rascunho à Obra Final

O Planeamento Anual, é um documento que permite ao professor estar mais seguro sobre o futuro, no entanto, não pode esperar que as coisas decorram de forma linear, pois o futuro é incerto, impreciso e é necessário que

o docente seja capaz de se adaptar a diferentes situações que possam surgir no contexto educativo (e.g., um aluno não realizar aula).

Menegolla et al. (2001), afirma que o planeamento assume, para o professor, um papel importante, pois facilita na escolha dos melhores procedimentos para desencadear um ensino mais eficaz, facilitando a ação do docente. Identifico-me na totalidade com esta afirmação, pois considero que o facto de ter planeado de forma antecipada ajudou a reduzir as incertezas que tinha antes de lecionar qualquer modalidade e permitiu uma melhor preparação das aulas.

Deste modo, numa fase inicial fui confrontado com alguns obstáculos para os quais ainda não estava totalmente preparado, como por exemplo, receber uma aluna no decorrer do primeiro período com necessidades de medidas de acomodação para a prática da disciplina e ter um aluno com NEE que devido à fisioterapia ser no mesmo dia da aula não poderia fazer esforços físicos. Estes acontecimentos não estavam previstos e foi necessário procurar estratégias e metodologias que permitissem superar os imprevistos que foram surgindo, realizando as minhas expectativas, mas sobretudo, as dos alunos.

3.4.2. Escolha estratégica das modalidades a lecionar

A seleção das modalidades a lecionar acompanhou as orientações curriculares elucidadas anteriormente, no ponto 3.1.3, articulando ainda as atividades desportivas promovidas pelo grupo disciplinar de EF e o *roulement* da disciplina. Ademais, foram tidas em conta as respostas dos alunos ao inquérito Sociobiográfico realizado na primeira aula.

Deste modo, no primeiro período, foram lecionadas as modalidades de Futsal, Badminton, Dança e Orientação Urbana. Quanto ao segundo período, em virtude dos ajustes realizados ao planeamento face a palestras de carácter obrigatório e visitas de estudo, o Badminton acabou de ser lecionado e, posteriormente, as modalidades abordadas foram o Voleibol, Dança Social e Tradicional. No terceiro e último período, terminou a leção do Voleibol e, em seguida, foram abordados o Basquetebol e o Judo. De salientar que, as

modalidades de Ginástica, Atletismo e Área dos Conhecimentos foram transversais aos três períodos. Por outro lado, os testes FitEscola foram realizados no primeiro e no terceiro período.

O horário da turma era às terças e sextas – feiras, e a modalidade podia alterar de acordo com o espaço que estava designado no *roulement* da disciplina.

3.4.2.1. Planeamento versus Realidade

Inicialmente, aquando da realização do planeamento anual, estavam previstas um total de 66 aulas de 90 minutos para a lecionação das modalidades seleccionadas. Contudo, devido às atividades desportivas do grupo disciplinar de EF (e.g., Dia Europeu do Desporto, Corta-mato e *Xico Inter Classes Olympics*), feriados, visitas de estudo e palestras reduziram o número total de sessões.

Perante estes acontecimentos, foram realizadas algumas alterações, desde o nível macro (i.e., planeamento anual) ao nível micro (i.e., planos de aula). Deste modo, o número destinado a cada modalidade sofreu, na sua generalidade, uma diminuição do número de aulas, facto presente na Tabela 1.

Tabela 1 - Aulas Previstas e Aulas Lecionadas.

Período	Modalidades	Aulas Previstas	Aulas lecionadas	Diferença entre ambas
1º	Futsal	11	9	-2
	Badminton	6	2	-4
	Dança	1	1	0
	Atletismo	4	3	-1
	Ginástica	4	2	-2
2º	Badminton	4	4	0
	Voleibol	8	4	-4
	Dança	2	2	0
	Atletismo	2	1	-1
	Ginástica	3	2	-1
3º	Voleibol	4	4	0
	Basquetebol	6	6	0
	Judo	2	2	0

	Atletismo	3	2	-1
	Ginástica	3	2	-1
1º e 3º	FitEscola	2	2	0
1º; 2º e 3º	Área dos Conhecimentos	3	6	+3
Total	-----	68	54	-14

Quanto aos motivos que levaram à diminuição do número de aula nas modalidades do primeiro período, estes prendem-se, sobretudo, pelas palestras e visitas de estudo que a turma teve e pelas condições meteorológicas. As atividades escolares, como o Dia Europeu do Desporto e o Corta – mato escolar foram marcados posteriormente à realização do planeamento, o que contribui para a perda de mais duas aulas. Relativamente ao segundo período, a perda de aulas deveu-se ao facto de as condições meteorológicas não serem favoráveis, à ocupação dos espaços para atividades do agrupamento e, ainda, ao facto da PC ter ficado doente. Tendo em conta o terceiro período, este foi aquele que apresentou menos alterações face aos períodos anteriores, e os motivos que levaram à perda de aulas foram as condições meteorológicas e a ocupação do espaço disponível para a prática. A Área dos Conhecimentos apresenta mais aulas do que o previsto, justificando-se este motivo, pela ida para a sala de aula na ausência de espaços para a prática desportiva.

3.5. As Unidades Didáticas e os Planos de Aula: elementos fundamentais ao processo pedagógico

As Unidades Didáticas (UD) são parte integrante do processo de ensino – aprendizagem, já que, orientam o professor acerca dos conteúdos a lecionar, objetivos, matérias e linhas metodológicas das diferentes modalidades e oferecem um contributo claro para o desenvolvimento dos alunos (Bento, 2003). Assim sendo, as UD's facilitaram a minha PP, uma vez que a sua estrutura fortaleceu a minha ação, funcionando como um auxiliar de memória para a preparação das aulas e consequentemente, construção dos planos de aula.

Posso afirmar que, o planeamento antecipado foi essencial para mim, este auxiliado pela UD e por um plano de aula (PA) devidamente ajustados às

características da turma culminados com a procura incessante de estratégias consoante as respostas dos alunos aos jogos e modalidades lecionados permitiu-me pensar aquilo que queria ver retratado na minha prática.

Bento (2003), afirma que a preparação da aula é elaborada num planeamento a longo prazo e deve ter em atenção os pressupostos dos alunos e as condições de ensino. De acordo com Bossle (2002), o PA confere de forma detalhada e pormenorizada aquilo que é pretendido no ensino de alguma habilidade, ou, modalidade. Bento (2003), afirma que através do PA é possível verificar o pensamento e a ação que o professor pretende adotar. A estrutura adotada para o PA durante a minha PP teve em consideração, os objetivos específicos e gerais, bem como, a explicação dos exercícios e o esquema dos mesmos, apoiados pelos critérios de êxito para a execução destes. Rink (2010), afirma que o PA se constitui como um guia para o ensino de uma única sessão tendo como referência os objetivos previamente definidos para a UD e os planeamentos anuais da turma.

No decorrer da minha PP, compreendi a necessidade de planear de acordo com as características dos meus alunos. Numa fase inicial, preparava a aula de acordo com aquilo que pretendia e, posteriormente, pude perceber que para conseguir concretizar os meus objetivos era, também, necessário atender às necessidades dos meus alunos.

Assim, o meu objetivo durante as minhas ações pedagógicas foi criar um ambiente de aprendizagem enriquecedor e estimulante, onde os meus alunos conseguissem percorrer e alcançar os objetivos previamente definidos, oferecendo-lhes autonomia durante o seu processo de evolução.

3.6. Especificidades da Turma Residente

3.6.1. Inquérito Sociobiográfico

A turma residente que me possibilitou concluir a minha PES, era do 12º ano de escolaridade, do Curso Científico-Humanístico de Ciências e Tecnologia,

No primeiro dia de aulas foi aplicado um inquérito Sociobiográfico, com as seguintes variáveis:

- Estas variáveis deram-me a possibilidade de conhecer mais sobre os alunos e, por consequência, ajustar a minha PP às especificidades dos mesmos. Desta forma, pude retirar dados importantes como as classificações obtidas nos anos anteriores (Figura 8), a prática de atividade física fora do contexto escolar (Figura 9) e a experiência desportiva da turma (Figura 10). De salientar que aquando da realização do inquérito eram apenas 27 alunos, devido à entrada posterior (decorrer do primeiro período) de mais uma aluna.

Anno	Pubblicazioni	Percentuale (%)
16	1	(3,7%)
17	1	(3,7%)
18 / 19	1	(3,7%)
18 / 19	1	(3,7%)
18 / 19	1	(3,7%)
18 / 19	1	(3,7%)
18 / 19	1	(3,7%)
18 / 19	1	(3,7%)
18 / 17	2	(7,4%)
18 / 17	1	(3,7%)
19 e 19	4	(14,8%)
19 e 19	2	(7,4%)
19 e 19	2	(7,4%)
19 / 18	1	(3,7%)
19 / 18	1	(3,7%)
19 / 19	1	(3,7%)
19 / 19	1	(3,7%)
20	4	(14,8%)
20	1	(3,7%)

De uma forma geral, as classificações obtidas nos anos anteriores foram muito positivas, tendo inclusive, cinco alunos alcançado 20 valores em ambos os anos.

18

Práticas atividade física fora da escola?

27 respostas

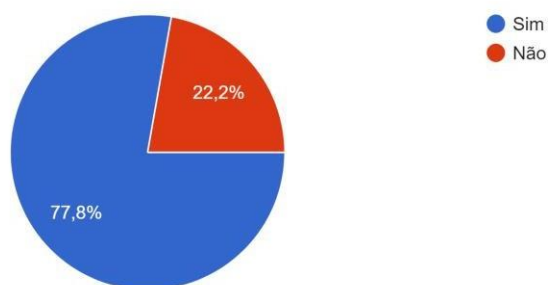


Figura 9 - Prática de Atividade Física fora do contexto escolar.

Federado ou não federado?

22 respostas

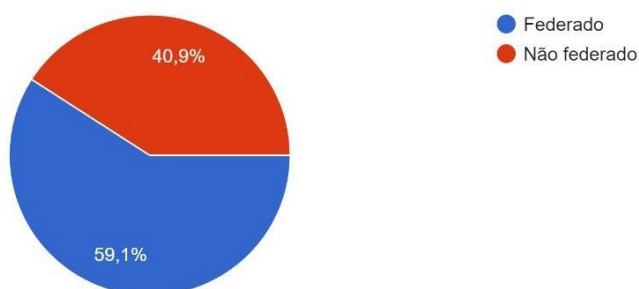


Figura 10 - Prática Federada ou não Federada.

Conseguiu-se ainda, identificar as modalidades pelas quais os alunos tinham preferência para a avaliação.

Das quatro modalidades que se seguem, seleciona duas que gostarias que fossem objeto de avaliação nas aulas de EF:

27 respostas

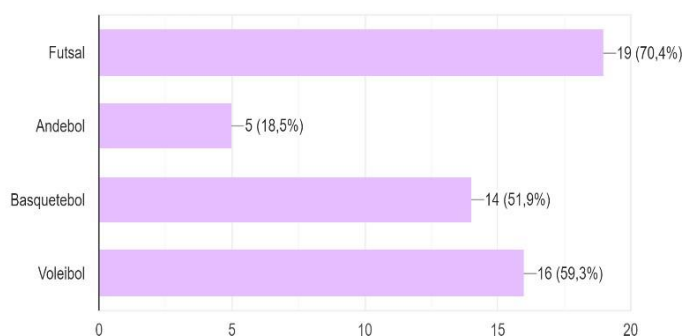


Figura 11 - Seleciona duas modalidades coletivas que gostarias que fossem alvo de avaliação.

No que às modalidades coletivas diz respeito, compreende-se que a maioria dos alunos escolheu a modalidade de Futsal (70,4%) e, logo em seguida, Voleibol (59,3%). Relativamente às modalidades individuais (Ginástica e Atletismo) 88,9% dos alunos deram preferência ao Atletismo.

Outra situação que considerei fundamental, foi ter conhecimento sobre o estado de saúde dos meus alunos, antes de iniciar as aulas práticas. Foram identificados alguns casos preocupantes que foram alvo de especial atenção. Uma aluna tinha problemas de coluna e, por isso, em alguns exercícios da prática foi necessário ajustar os mesmos, dois alunos sofreram intervenções cirúrgicas ao joelho e só realizaram aulas práticas a partir do segundo período e um aluno, não realizava aula devido a um problema neuro degenerativo. Contudo, contribuiu de outra forma, auxiliando nas tarefas de aula e desempenhando o papel de árbitro, por exemplo. A aluna que chegou no decorrer do primeiro período padecia de paralisia cerebral (lado esquerdo com mobilidade extremamente reduzida), porém, com os devidos ajustes nos exercícios realizava todas as aulas.

Tendo em conta o comportamento evidenciado pelos alunos durante as aulas, verificou-se que a turma era especialmente comunicativa, empenhada e com elevada competência motora. De referir que a competitividade que apresentavam por vezes era excessiva o que causou algumas dificuldades na fase inicial da PP. Devido a este facto, foi necessário desenvolver estratégias adequadas para a resolução deste problema, adotando medidas que promoviam o fair-play, a cooperação e a ajuda mútua (e.g., durante os minitorneios realizados em Futsal, eram valorizadas com 3 pontos na classificação, as equipas que tivessem fair-play nos jogos).

3.6.2. Primeiro passo na relação pedagógica professor - alunos

Quando me apresentaram com uma turma de 12º ano soube que seria uma tarefa árdua, que exigia dedicação, conhecimento profundo da matéria, e uma compreensão clara das necessidades e expectativas dos alunos.

Primeiramente, foi essencial conhecer os meus alunos. A aula de apresentação permitiu conhecê-los melhor e fomentar de forma imediata interações positivas. Ademais, salientei o facto de ser necessário construirmos um ambiente de respeito e confiança para um ensino mais eficaz, acredito que isso foi conseguido e que ambos (i.e., EE e alunos) construímos um clima de aprendizagem positivo que contribuiu para a aprendizagem e evolução de todos os envolvidos. Após a breve conversa de apresentação, os alunos, como mencionado anteriormente, responderam a um inquérito Sociobiográfico que permitiu conhecer ainda mais os mesmos e preparar aquilo que foram as minhas ações pedagógicas.

Lecionar uma turma de 12º ano foi, sem dúvida, desafiador, mas também marcante e será uma experiência que irei recordar para sempre. Orientá-los neste período crucial da sua formação académica através da transmissão de conhecimentos e das diferentes estratégias e metodologias utilizadas, foi fundamental para que todos conseguissem atingir os objetivos a que se propuseram no início do ano letivo.

3.6.3. Uma experiência sobre inclusão: a necessidade de diferenciar dinâmicas e rotinas organizacionais

A relação criada entre professores e alunos constitui-se como um dos aspetos mais significativos e preponderantes para o sucesso do processo educativo. Ainscow (1995), expressa que a escola deve ser inclusiva, isto é, para todos sem distinção de cor, sexo, origem, religião, condição física, social ou intelectual. A prática docente deve ser sustentada numa pedagogia relacional em que o saber dos alunos é fabricado nessas relações progressivamente estabelecidas. A criação de laços associados às dinâmicas e rotinas organizacionais é um tópico relevante para a compreensão das diferentes personalidades que compõem a turma. Este conceito envolve a integração de todos os alunos, com diferentes *background*, habilidades, e perspetivas num ambiente de trabalho colaborativo, como por exemplo, desenvolver determinada situação de jogo referente a uma modalidade, onde as diferentes equipas trabalharam de forma organizada, eficaz e coesa.

No começo, procurei transmitir aos meus alunos a minha paixão pelo desporto com o objetivo de os motivar para a prática, conseguir atenção destes e envolvê-los nas diversas tarefas desenvolvidas. O facto de ter dois alunos com NEE e respetivas medidas de acomodação inquietou-me, uma vez que foi necessário pensar em diferentes métodos e estratégias para incluir estes alunos nas aulas correspondendo aos seus objetivos e também, desenvolver laços com a turma que, até ao momento, não tinham sido conseguidos. Desta forma, a criação de laços sócio afetivos e a inclusão de todos nas diversas atividades desenvolvidas ao longo da minha PES mereceram especial atenção, visto que, configuraram-se determinantes para a criação de um clima de aprendizagem favorável.

Assim sendo, adotei um discurso que apelou à sensibilidade de todos, proporcionando um meio feliz, onde predominaram relações de afeto e respeito sem nunca perderem a competitividade que os caracterizava. Os alunos com NEE foram parte integrante das aulas realizando as mesmas, apesar de um deles estar impossibilitado de praticar ativamente, foi uma peça fundamental nas rotinas implementadas, uma vez que assumiu diferentes funções como: árbitro, treinador, observador e também como auxiliar, já que, fornecia feedback constante em determinadas tarefas de aula e procedia ao apontamento das mesmas. Consumadas estas situações, os alunos que até então não haviam criado laços, entrosaram-se na turma de forma natural e os próprios colegas perceberam a importância de os incluir para que o ambiente de aprendizagem deles também fosse um momento feliz, reconhecendo ainda que desempenhavam um papel importante nas aulas.

Deste modo, a inclusão de alunos com NEE nas aulas foi essencial para promover uma educação justa, equitativa e de qualidade para todos. Isto beneficiou tanto os alunos com NEE, como toda a turma, ao fomentar o desenvolvimento das relações interpessoais e a inclusão dos mesmos nas aulas permitiu construir um ambiente de aprendizagem diversificado e acolhedor. Investir nestas práticas inclusivas foi fundamental para a participação ativa de todos, contribuindo diretamente para a criação de laços que outrora pareciam difíceis de acontecer. Um exemplo explorado no ponto 3.6.6 que retrata a participação ativa de todos, era quando um aluno não podia fazer aula prática já

questionava de que forma podia contribuir para ajudar a respetiva equipa, ou auxiliar na organização da aula.

A meu ver, conciliar a gestão e a organização da aula e rotinas com um clima de interação e aprendizagem positivo foi fundamental para conseguir otimizar o tempo de empenhamento motor dos alunos (e.g. os alunos já sabiam de antemão que caso não fosse possível realizarem todos simultaneamente algum exercício existiam estações parcelares para potencializar aspeto técnicos da modalidade que estava a ser abordada). No decorrer do EP, todas as rotinas foram paulatinamente incrementadas em conformidade com as características dos alunos, mediante o uso de diferentes modelos de ensino e, consequentemente, formação de equipas e grupos de trabalho, tendo em vista o cumprimento das tarefas e desafios propostos.

3.6.4. Desafios na gestão do processo de instrução

Um dos primeiros problemas que tive durante a minha PP, relacionou-se com a distribuição e funcionamento dos espaços desportivos, uma vez que, numa aula de noventa minutos, os primeiros dez eram para os alunos se equiparem e os últimos dez para procederem à sua higiene e cuidado pessoal. Desta forma, o tempo útil de aula ficou reduzido a setenta minutos. Outra dificuldade inicial prendeu-se com espaço reduzido (1/3 do pavilhão) para a lecionação das modalidades coletivas, como o Futsal e o Basquetebol onde, em situação de jogo metade dos alunos realizavam estações ou tarefas complementares, pois o espaço para a prática era limitado. Para combater estes problemas, utilizei estratégias como desenvolver aspetos táticos ou técnicos das modalidades lecionadas nas estações parcelares, que eram contabilizadas para os torneios realizados e também, serviam como uma ferramenta auxiliar para a avaliação formativa (AF) dos alunos.

Quanto à parte instrucional, no que ao EE diz respeito, surgiram obstáculos no *feedback*, demonstração e monitorização das tarefas. Numa fase embrionária da PP, a demonstração de determinadas tarefas, nas quais recorri à participação dos alunos não era totalmente representativa daquilo que pretendia no exercício. Carecia de fornecer aos alunos uma referência visual

daquilo que era realmente pretendido, reforçando através de critérios de êxito e *feedbacks*. Rink (2010), afirma que uma instrução clara por parte dos professores para com os alunos auxilia a comunicação entre ambos e, é capaz de captar a atenção destes no desempenho das tarefas. Desde cedo, expliquei aquilo que pretendia nas diferentes ações pedagógicas durante o EP, característica que tenho pelos muitos anos praticados no futebol. Desta forma, as correções técnicas e táticas estiveram muito presentes, sendo reforçadas pelas componentes críticas. A monitorização das tarefas foi fundamental para verificar se os alunos conseguiam executar aquilo que lhes era pedido e, surgiu a necessidade de evoluir nesse sentido, visto ser fundamental saber se os alunos tinham realmente entendido o propósito do exercício. De acordo com Cadima et al. (2011), é imprescindível organizar e gerir os comportamentos dos alunos através da gestão do tempo, espaço e desempenho nas tarefas.

Assim, identifico-me com a afirmação de Mesquita (2005), que destaca a importância da comunicação como um dos fatores essenciais no processo de ensino e aprendizagem. Deste modo, a transmissão de informação torna-se uma das competências fundamentais dos professores (Rosado & Mesquita, 2011). Durante a minha PP pude compreender que a demonstração e a instrução são essenciais para os alunos entenderem aquilo que o professor pretende nas diferentes tarefas e que, a demonstração, apoiado em Barreiros (2016), permite um maior impacto visual na perceção dos alunos. Assim sendo, a minha capacidade instrucional e demonstrativa melhorou significativamente no decorrer da minha PES, sendo que os obstáculos indicados anteriormente ficaram resolvidos no término do primeiro período.

3.6.5. Olho Falcão: a importância do momento reflexivo e da observação

As pedagogias de aprendizagem profissional têm como prioridade o contínuo crescimento e desenvolvimento dos professores. Estas tendem a basear-se no pragmatismo (Dewey, 1997), na teoria da aprendizagem situada (Lave & Wenger, 1991) e na prática reflexiva (Schön, 1983). De uma forma geral, estas teorias procuram a evolução individual e coletiva, conduzem a mudanças

positivas nas experiências, identidades e prática dos professores. De acordo com Hordvik et al. (2021), o PC pode envolver-se na prática reflexiva do EE e ajudá-lo a ser e a tornar-se professor.

No decorrer do EP, tive a oportunidade de observar aulas dadas pelos meus colegas do NE e compreender a importância de observar e refletir sobre as práticas utilizadas. Através da visualização e observação das aulas dos meus colegas e, posteriormente às reuniões com a PC, dedicadas à prática reflexiva, procurávamos encontrar soluções para as diferentes dificuldades resultantes nas aulas. Essas práticas, permitiram-me identificar situações, criando estratégias que foram transcendentais para as minhas aulas, além disso, aproveitava para treinar ações motoras e situações de aprendizagem a aplicar nas sessões de aula. Após os momentos reflexivos fomentava a minha reflexão pessoal, através de questões pertinentes como “os objetivos a alcançar?”, “o que poderia ter feito diferente?”, estas questões foram respondidas através de uma procura constante de alargar conhecimentos para satisfazer aquilo que foram as necessidades dos meus alunos.

Portanto, as críticas construtivas, a reflexão e a observação levaram-me a intervir e modelar diversas atividades, tendo em conta as respostas dadas pelos alunos. Considero ainda, que, quer a observação, quer o momento reflexivo tornaram-me mais ativo no fornecimento de *feedbacks* oportunos e no refinamento das atividades e do jogo, nas modalidades lecionadas.

3.6.6. Aplicabilidade dos modelos de ensino

No decorrer da minha PES decidi “apetrechar” a minha intervenção pedagógica com características de vários modelos de ensino, tendo a consciência, de antemão, que os mesmos são influenciados pela capacidade de comunicar, instruir, modelar e fornecer *feedback* por parte do docente. Para Mosston e Ashworth (2008) é essencial perceber o papel do professor e do aluno no processo de aprendizagem, elucidando as relações O – T – L – O (*Objectives, Teacher, Learner* e *Outcome*). Isto significa que para a aplicação dos modelos de ensino é necessário estarem bem definidos os objetivos que o docente tem relativamente aos conteúdos e como será a tomada de decisão mediante as

respostas dos alunos. De forma a diversificar e enriquecer a minha PP, procurei implementar características assentes em diferentes modelos de ensino, o que levou a distintas formas de lecionar os conteúdos distribuídos pelas modalidades lecionadas. Pude compreender que a escolha de um modelo de ensino pode influenciar significativamente a eficácia da instrução, a regulação e o empenho dos alunos.

O modelo de instrução direta (MID), teve um maior impacto no começo do EP, uma vez que é uma abordagem eficaz para ensinar conteúdos e habilidades de forma clara e estruturada. Metzler (2017), elucida-nos que na aplicação de um modelo de ensino é possível utilizar vários estilos, sem esquecer a diferença na aplicabilidade de cada um. De acordo com Mesquita e Graça (2009) é determinante que os alunos obtenham sentido de responsabilidade e compromisso nas tarefas de aula. A implementação deste modelo implicou a utilização de estilos de ensino mais convergentes, como o de comando, no qual o professor toma todas as decisões, define o início, o ritmo e o fim das tarefas. O MID encontrou-se mais presente nas modalidades individuais como o Judo e a Ginástica, e também, numa fase embrionária das modalidades coletivas na introdução de novos conteúdos. Posteriormente, recorri aos estilos prática e inclusivo (i.e., onde o aluno sabe enquadrar o seu nível de habilidade na concretização das situações de aprendizagem) e, também, a outros modelos de ensino que fomentaram a demonstração e aplicabilidade dos conteúdos.

O modelo de educação desportiva (MED), foi proposto por Siedentop (1994), com o objetivo de os alunos aprenderem as conceções e as condutas inerentes ao desporto, e um conjunto mais abrangente de objetivos como a filiação, equidade, cooperação, estratégia, valores e estruturas ratificados em cada modalidade. Este modelo acompanhou-me durante a minha PES nas modalidades coletivas como o Futsal, Voleibol e Basquetebol, mas também nas modalidades individuais como o Atletismo e o Badminton. Para o efeito, os alunos desempenharam várias funções, como jogadores, treinadores, árbitros, auxiliares, preparadores, entre outros. Como forma de valorizar a competição foram realizados registos dos resultados dos jogos, desempenho nas tarefas complementares (Figura 12), comportamentos e participação ativa nas aulas também eram contabilizados e, no final de cada UD, ocorria o evento culminante

da modalidade que estava a ser lecionada. Procedia ainda à entrega de prémios das classificações (Figura 13) e, também, dos melhores marcadores (Figura 13) e assistentes (no caso do Futsal), criei o prémio de atleta revelação (Figura 14) de forma a desenvolver a criação de laços (uma necessidade expressa anteriormente) entre todos os elementos da turma e, também, demonstrar que poderiam ser recompensados pela evolução e esforço que tinham.

Assim, quando apliquei este modelo formei equipas, que se alteraram de acordo com a modalidade, onde os grupos de trabalho definiram um nome, cor e grito da equipa, tinham ainda de trazer uma camisola com a cor que correspondia aquela que foi escolhida. A definição de equipas por cores facilitou a organização das aulas, assim como, a atribuição de feedbacks quer a nível técnico, quer a nível tático uma vez que a perceção das equipas era maior. As equipas que não traziam as camisolas e que tinham comportamentos fora da tarefa eram penalizadas com perdas pontuais. Contudo, no segundo período decidi adotar uma estratégia diferente, pois alguns alunos continuavam a esquecer-se das camisolas, deste modo, deixei de lado as medidas de punição e passei a valorizar quem cumpria com todos os critérios. A resposta obtida foi muito positiva, já que os alunos começaram a cumprir com aquilo que foi solicitado.

Este modelo foi muito bem-recebido pela turma, que era competitiva por natureza, e o facto de enviar de forma atualizada os resultados obtidos, bem como as classificações, aumentou os índices de motivação para a prática.

Ficha de Registo

	Nº passes de costas Tentativas/Acertos
Pedro R.	
Sampaio (Capitão)	
Marta (Treinadora)	
Rui	
Pedro D.	
Francisco	
David	

Figura 12 - Registo da Tarefa Complementar de Voleibol.



Figura 14 - Prémio Atleta Revelação.



Figura 13 - Entrega de prémios das classificações obtidas e do melhor marcador.

O modelo de abordagem progressiva ao jogo (MAPJ), fez-se notar na escolha dos conteúdos, situações de aprendizagem e estações parcelares no ensino do Voleibol. Aquando a AD, a turma, de uma forma geral, encontrava-se no nível elementar, ou seja, estava de acordo com aquilo que era expectável nas AE do ensino secundário. Relativamente ao planeamento das aulas, pretendeu-se integrar exercícios e conteúdos que tinham como objetivo a manipulação do grau de complexidade do jogo, através dos princípios da continuidade e incremento gradual da dificuldade (Musch et al., 2002). Deste modo, iniciei a leção desta modalidade com o jogo 3x3, posteriormente, com o 4x4 e culminei a mesma com o 6x6. Estas aulas incorporam tarefas de aquisição, adaptação e estruturação, tendo em vista o sucesso em situações com pouca interferência contextual e também com situações próximas aquilo que é o contexto de jogo formal (Mesquita, 2006). Ademais, estas aulas, foram ainda fundamentais, para a preparação do grande evento promovido pela EC, o “*Xico Inter Classes Olympics*”, do qual a turma se sagrou vencedora (Figura 15).



Figura 15 - Turma Residente Vencedora do Xico Inter Classes Olympics.

Relativamente ao ensino de pares e ao modelo de aprendizagem cooperativa (MAC), estiveram mais presentes nas estações parcelares e nas tarefas de aquisição e estruturação. No ensino de pares, a responsabilidade é atribuída aos discentes, que, por sua vez, desenvolvem a sua autonomia pois são treinados para observar e analisar os colegas (Metzler, 2017). De forma a que os alunos entendessem o que era necessário, realizava demonstrações, trazia vídeos, *QR-Codes* de situações de aprendizagem e realçava as componentes críticas da habilidade a executar, onde indicava de forma objetiva, através de palavras chave e critérios de êxito, o que os alunos

deviam detetar na ação do colega. O sistema de rotatividade entre aluno observado e aluno observador, foi pensado de maneira a tornar a participação de ambos equitativa. Além disso, recorri a diversas estratégias para estimular os alunos como registar o número de tentativas e acertos numa tarefa, ou, valorizar quem fazia corretamente a tarefa seguindo os critérios de êxito, com um ponto para a sua equipa. Farias et al. (2022) considera que este tipo de estratégias promove o desenvolvimento social positivo nos alunos, uma vez que existe o incentivo de comportamentos empáticos, inclusivos e de cooperação. Adicionalmente, foram utilizadas estratégias de *scaffolding* de participação mais democrática, através de modificações por representação, como por exemplo alunos com mais dificuldades em executar as tarefas tinham a possibilidade de agarrar a bola, utilizar o duplo toque, realizar serviço mais próximo da rede, entre outros. As medidas adotadas tiveram um impacto positivo no desempenho dos alunos e são condizentes com um estilo de ensino inclusivo, por meio de adequação dos conteúdos às características dos alunos, considerando que não devemos sobrepor conteúdos em detrimento dos alunos.

No que ao MAC diz respeito (Dyson & Casey, 2016), foram tidos em conta elementos facilitadores, tal como refere Johnson et al. (1994), sendo, a interdependência positiva, responsabilidade individual, habilidades sociais interpessoais e em pequenos grupos. Concretizando-se, através da contribuição dos alunos de forma direta para as pontuações das suas equipas e, procuravam ainda, soluções para a resolução das dificuldades que poderiam surgir através da comunicação entre todos os elementos da equipa. De salientar que, em diversas atividades desenvolvidas os alunos recorreram a *QR-Codes* através do telemóvel o que trouxe outra envolvência e dinâmicas inovadoras à aula, nas quais, os alunos desenvolveram a sua autonomia e regulavam a sua prática.

3.6.7. Construção de um Relatório Digital: a utilização das tecnologias educativas como pedagogia diferenciadora

A utilização da tecnologia nas aulas de EF pode trazer inúmeras vantagens que potencializam o processo de ensino-aprendizagem. Esta pode ajudar a adaptar atividades físicas para atender às necessidades dos alunos e

ser uma ferramenta que auxilia na demonstração e no fornecimento de *feedback*. Deste modo, o nosso NE, decidiu criar um Reportório Digital para professores e alunos com o objetivo de colocar os conteúdos que foram trabalhos em aula, aos quais os alunos podiam aceder através de um *QR-Code* em determinada situação de aprendizagem. Assim, a plataforma estava disponível no *Youtube*, e ajudou a enriquecer a minha PP, facilitou a prática e o ensino de habilidades que foram adquiridas, promovendo uma aprendizagem positiva quer para os professores, quer para os alunos. O facto de ter realizado muitas das situações que coloquei em prática, permitiu-me ter maior confiança e conforto nas demonstrações e ter recorrido a alguns alunos para também realizarem essas mesmas situações, fez com que os mesmos percebessem o exercício antecipadamente e auxiliassem os colegas na execução do mesmo durante as aulas. Ademais, procedi à gravação de aulas para me auxiliar nas avaliações (i.e., diagnóstica, formativa e sumativa) e também, gravei situações de aprendizagem que se encontravam no reportório e foram colocadas em aula, de modo a perceber se os alunos executavam as mesmas na sua plenitude.

Assim sendo, a tecnologia nas aulas de EF assumiu um papel diferenciador que enriqueceu o ensino e consequentemente a minha PP, tornando-a mais dinâmica, inovadora e interativa, promovendo uma aprendizagem mais eficaz e motivadora para os alunos. Selwyn e Stirling (2016) defendem que a utilização da tecnologia nas aulas de EF é uma forma de prover informação e envolver os alunos de maneira atrativa e interativa nas diferentes tarefas e situações de aprendizagem.

Tabela 2 - Utilização da Tecnologia nas aulas de EF.

Exercício	QR-Code
A pares, um dos alunos fica de costas voltadas para o colega, e apenas ao sinal do mesmo é que se pode virar pelo lado mencionado pelo colega, e tenta apanhar o volante.	

Em grupo, um aluno possui 8 volantes à sua volta. Os seus colegas têm como objetivo roubar e guardar o máximo de volantes que conseguirem. Os alunos que foram apanhados com um volante na mão, devem realizar 5 polichinelos e voltar. No final do exercício, quem acumular mais volantes vence.	
Situação de Aprendizagem produzida pelo professor	Situação de Aprendizagem reproduzida pelos alunos
	
Momento de Aprendizagem com a Professora Cooperante	

3.6.8. Tira-teimas: a arte das tomadas de decisão avaliativas

De acordo com Penney et al. (2009), a pedagogia, a avaliação e o currículo são três dimensões que se encontram interrelacionadas, sendo de extrema importância para o docente promover um ensino justo e de qualidade. Os alunos possuem diferentes níveis de aptidão física e reportório motor, o que torna difícil criar avaliações que sejam justas e equitativas para todos. O facto de ter alunos com NEE, requeria que estes tivessem adaptações específicas, o que tornou a avaliação ainda mais complexa. Desta forma, tornou-se necessário definir critérios avaliativos justos e congruentes com as aulas e conteúdos lecionados tendo em conta o nível dos alunos e as suas características. Atendendo ainda à evolução que podiam ter tido e ao facto de refinarem o seu reportório no decorrer de toda a UD.

Durante a minha PP pude compreender que avaliar em EF é uma tarefa complexa que exige uma abordagem multifacetada, justa e eficaz. Ao diversificar estratégias de avaliação, devemos estabelecer critérios claros que se adaptam às necessidades dos alunos, o que ajuda a superar as dificuldades sentidas inerentes a esse momento.

3.6.8.1. Avaliação Diagnóstica

"Avaliar não é apenas medir o que se vê, mas também compreender as emoções e sonhos que estão por trás de cada ação. Com isto, quero dizer que avaliar alguém num curto espaço de tempo é complexo, uma vez que são muitos alunos e os parâmetros multiplicam-se."

Reflexão da AD Futsal, 26.09.2023

Desde cedo, que a PC teve a preocupação de nos alertar para as dificuldades inerentes aos momentos de avaliação devido à objetividade que estes devem assentar. No início do ano letivo tive a necessidade de realizar ADs, nomeadamente no Futsal, pois foi a primeira modalidade lecionada. Apesar de ser uma modalidade dentro da minha zona de conforto, o facto de ter de avaliar tantos alunos era preocupante. Deste modo, a PC permitiu que nessa fase embrionária do EP, todos os elementos do NE se auxiliassem mutuamente neste processo, sob a aprovação *à posteriori* da PC. O ditado "a prática leva à perfeição", nunca fez tanto sentido, a arte de saber avaliar e de tirar todas as teimas relativamente aos alunos tornou-se mais simples, contudo, nunca será uma tarefa fácil, tendo em vista que as classificações atribuídas pelos professores aos seus alunos influenciam a formação académica destes de forma imediata.

CONTEÚDOS		PERFORMANCE DA TURMA			OBSERVAÇÕES	
Conteúdos Técnicos	CRITÉRIOS DE ÊXITO	Nível 1 Introdutório	Nível 2 Elementar	Nível 3 Avançado	Alunos de nível 1	Alunos de nível 3
Clear	- trajetória alta e longa para o fundo do campo do adversário - colocação do corpo atrás do volante, tronco com os ombros e as ancas perpendiculares à rede.					
Lob	- Batimento do volante abaixo do topo da rede - Trajetoária ascendente, alta e longa para a linha de fundo do campo do adversário - Avançar o MI em afundo do lado do batimento					
Drive	- batimento executado ao lado e à frente do corpo - trajetória rápida, plana ou ligeiramente descendente roçando o topo da rede para o fundo do campo adversário.					
Remate	- Velocidade e potência no momento de batimento do volante - Batimento do volante no ponto mais alto possível - Batimento à frente do corpo, com trajetória claramente descendente.					
Amorti	- Enviar o volante para a zona junto da rede. - Executado por cima da cabeça - Desaceleração do movimento da raquete					
Serviço Curto	- Trajetoária baixa e plana, roçando o topo da rede - Executado diagonalmente para o campo adversário - O volante deve cair o mais perto possível da linha de serviço curto					
Serviço Longo	- enviar o volante o mais alto para a área diagonalmente oposta - executado abaixo da cintura, ao lado e à frente - pés à largura dos ombros com o pé esquerdo adiantado					
Pegas	- Não utiliza minimamente qualquer tipo de pega. - Aplica apenas a pega de direita nos batimentos. - Diferencia o tipo de pega em função do batimento (pega de direita e esquerda).					
Jogo 1x1	- Não se desloca nem toma iniciativa perante o volante - Desloca-se corretamente no campo, mas nem sempre as decisões são as melhores. - Posiciona-se corretamente para devolver o volante sabendo qual o elemento técnico mais adequado, perante situações ofensivas ou defensivas.					
		Nível 1 – Introdutório Executa 1 critério	Nível 2 – Elementar Executa 2 critérios	Nível 3 – Avançado Executa 3 critérios		

Figura 16 - Exemplo de uma Grelha de Avaliação Diagnóstica.

3.6.8.2. Avaliação Formativa: preparar para consumir

A AF é uma abordagem contínua e dinâmica que visa monitorizar o progresso dos alunos ao longo do tempo, na qual o docente fornece *feedback* construtivo e orientações para os alunos melhorarem e refinarem o seu desempenho e, conseqüentemente, a sua aprendizagem. Diferente da avaliação sumativa (AS), que ocorre no final de cada período letivo e mede o resultado, a AF é integrada em todo o processo de ensino e aprendizagem.

Tendo em conta Chappuis et al. (2012), um processo de avaliação esclarecedor apresenta cinco aspetos centrais: um propósito claro; objetivos bem definidos; instrumentos de avaliação válidos, fiáveis e alinhados com os objetivos de aprendizagem; comunicação efetiva e envolvimento dos alunos. Desta forma, durante as UD's, era preenchida uma ficha que avaliava o desempenho dos alunos na aula, considerando o seu comportamento, cooperação e participação nas práticas e atividades desportivas. Adicionalmente, as fichas de registo realizadas para as diferentes atividades da aula permitiram-me perceber o desempenho dos alunos nas mesmas refletindo

acerca destes. Os alunos que se encontravam fora da aula auxiliavam-me nesses registos, o que lhes conferia importância e autonomia na aula e, também, a perceção da dificuldade do ato avaliativo.

Em suma, a AF é uma ferramenta poderosa para promover o desenvolvimento contínuo dos alunos, na qual deve ser fornecido *feedback* regular para ajudá-los a alcançarem os seus objetivos e os que o professor propôs. Pude compreender que implementar uma variedade de métodos e estratégias de AF cria um ambiente de aprendizagem mais dinâmico, inclusivo e eficaz, uma vez que até quem não fazia aula participava de forma ativa na mesma.

Nº	Nome	Nº aula	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	PA	MT	CM	Q	FL	LM	AT
1			PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	9	8	1	0	2	0	1
2			PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	8	8	1	0	1	0	1
3			PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	7	8	0	0	0	0	0
4			PA	PA	PA	PA	CM	FL	CM	PA	PA	CM	FL	PA	PA	CM	PA	9	8	1	0	2	3	1
5			PA	PA	PA	CM	CM	FL	Q	FL	CM	FL	CM	FL	CM	FL	PA	3	8	2	1	4	3	1
6			PA	PA	PA	CM	PA	PA	PA	CM	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	9	8	2	0	0	0	1
7			PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	8	8	0	0	0	0	0
8			PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	CM	PA	CM	PA	PA	PA	PA	5	8	1	0	0	1	1
9			PA	PA	PA	PA	PA	CM	Q	CM	PA	PA	PA	PA	PA	Q	PA	8	8	1	2	0	1	1
10			PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	CM	PA	PA	PA	PA	PA	PA	11	8	1	0	0	0	1
11			PA	CM	Q	CM	FL	CM	CM	FL	CM	CM	FL	CM	FL	FL	PA	2	8	3	1	3	4	1
12			PA	PA	PA	PA	FL	CM	PA	PA	Q	FL	PA	CM	CM	CM	PA	4	1	8	1	3	2	1
13			PA	PA	PA	PA	PA	FL	CM	PA	PA	PA	FL	PA	PA	PA	PA	11	8	0	0	2	1	1
14			PA	PA	PA	PA	FL	FL	PA	PA	CM	PA	PA	FL	PA	PA	PA	5	8	8	0	3	1	1
15			PA	PA	PA	PA	FL	CM	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	11	8	0	0	2	1	1
16			PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	8	8	0	0	1	0	1
17			PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	Q	PA	PA	PA	PA	PA	PA	7	8	3	1	1	0	1
18			PA	Q	PA	CM	CM	FL	CM	PA	CM	PA	CM	FL	CM	PA	PA	5	8	3	1	3	3	1
19			CM	PA	CM	CM	PA	CM	PA	PA	CM	PA	PA	PA	PA	PA	PA	8	8	2	0	0	1	1
20			CM	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	Q	PA	CM	CM	PA	PA	PA	7	8	2	1	1	2	1
21			PA	PA	CM	CM	FL	CM	CM	Q	CM	CM	CM	PA	CM	PA	PA	5	8	3	1	2	0	1
22			PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	12	8	0	0	2	0	1
23			PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	12	8	0	0	2	0	1
24			PA	PA	CM	PA	CM	CM	Q	FL	CM	CM	FL	CM	FL	PA	PA	4	8	3	1	4	3	1
25			PA	CM	PA	PA	CM	PA	PA	CM	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	8	8	0	0	0	0	1
26			CM	PA	FL	FL	PA	CM	PA	FL	PA	PA	PA	PA	PA	PA	PA	7	8	1	0	3	2	1
27			PA	PA	PA	PA	FL	FL	CM	CM	FL	PA	PA	PA	PA	PA	PA	9	8	1	0	3	2	1

Figura 17 - Grelha de Avaliação Formativa de Futsal.

3.6.8.3. Avaliação Sumativa

A AS, desempenha um papel crucial na EF já que, permite medir de forma clara e objetiva o que os alunos aprenderam ao longo de um período, comparando os resultados com os objetivos estabelecidos. Todas as avaliações, tanto a AD, como a AF e a AS são essenciais na EF para garantir uma aprendizagem abrangente e eficaz. Enquanto a AF concentra-se no desenvolvimento contínuo e na melhoria do desempenho dos alunos, a AS, por sua vez, faculta uma visão geral do que foi aprendido e alcançado no final de um

período letivo e, posteriormente, no final do ano letivo. Compreendi que utilizar ambas as abordagens de maneira complementar, maximizou os resultados dos alunos e facilitou todo o processo de avaliação. Tendo em conta, Perrenoud (2001) e Santos (2008), o propósito da AF é a promoção de aprendizagens, ou seja, o refinamento das habilidades, enquanto a AS permite identificar uma certificação dessas mesmas habilidades.

Como já foi mencionado anteriormente, o recurso à tecnologia foi uma ferramenta de auxílio e ajuda no momento de avaliar, uma vez que a gravação das aulas permitiu-me observar e retirar dados que no momento da aula podiam passar despercebidos. Durante a minha PES, gravei várias aulas e após visualizar as mesmas reparei em determinados pormenores que na aula não consegui detetar. Senti ainda, que o facto de os alunos saberem que estavam a ser gravados retirou-lhes pressão do momento de avaliação.

Assim sendo, a AS é uma componente essencial, pois proporciona ao docente uma visão objetiva do desempenho dos alunos e contribui ainda, para a responsabilidade educativa, além de orientar tanto o planeamento curricular quanto o desenvolvimento profissional dos professores. Ademais, motiva os alunos ao reconhecer aquilo que foi o consumir do seu processo de aprendizagem e ainda a estabelecer metas para o seu desenvolvimento contínuo. Portanto, considero que implementar uma AS eficaz é crucial para promover aulas de EF de alta qualidade.

3.7. Turma Partilha: a equipa Satélite

No âmbito do EP, o NE teve a experiência de lecionar uma UD a duas turmas do 2º ciclo do Ensino Básico. Diante deste desafio e conforme delineado na planificação do 5º ano, lecionamos a modalidade de Judo, reconhecendo o seu valor tanto no desenvolvimento físico como no desenvolvimento pessoal dos alunos.

Desta forma, foram elaborados de forma cuidada dois planos de aula para implementar nas diferentes turmas, nas quais procuramos promover uma experiência educacional enriquecedora e estimulante. Relativamente aos

alunos, estes tinham idades compreendidas entre os dez e os onze anos de idade, ou seja, estavam numa fase de transição significativa em vários aspetos do seu desenvolvimento. É uma idade fascinante, marcada por um crescimento cognitivo, emocional, social e físico notável, o que tornou esta experiência ainda mais enriquecedora.

Lecionar a estas crianças foi muito positivo, os alunos de ambas as turmas, estavam extremamente empenhadas e motivadas para a prática apesar de ser a sua primeira aula de Judo. Os exercícios e situações de aprendizagem tinham um carácter mais lúdico e dinâmico o que contribuiu para aumentar os índices de motivação dos alunos. Saliento o facto de que estes alunos apresentam, de forma natural, características diferentes dos alunos do ensino secundário, o que levou à necessidade de adaptar a forma como transmitia os conteúdos e a forma de responder às especificidades dos mesmos. A instrução foi mais breve, contudo continha mais palavras-chave para tornar a mesma mais eficaz e perceptível, aliando a mesma a constantes demonstrações.

Esta atribuição de turmas proporcionou uma oportunidade diferente de conectar-me com alunos nos seus primeiros anos de ensino, na qual cultivamos o desejo de aprenderem. Embarquei entusiasmado nesta experiência, consciente da importância de promover um ambiente de aprendizagem estimulante e motivador. Contribuiu ainda para a extensão do meu reportório instrucional e alargar os meus conhecimentos na PP, em contexto de ensino onde os alunos são de tenra idade.

4. Área 2 – Participação na Escola e Relações com a Comunidade

Esta área tem como principal objetivo promover o sucesso educativo, no qual o professor de EF fortalece o seu papel na escola e na comunidade local, valorizando ainda, a disciplina. Isto é feito por meio de uma intervenção contextualizada, colaborativa, responsável e inovadora. Inclui assim, todas as atividades letivas que ajudam a entender melhor o meio em que a EC está inserida, visando um conhecimento aprofundado da relação educativa e da exploração das relações entre a escola e a comunidade. Assim, a presente área do RE surge de um processo de integração na comunidade escolar, por meio de uma participação ativa nas atividades que decorreram ao longo do ano letivo, nas quais arrecadei inúmeras valências, proporcionando aos alunos experiências enriquecedoras, aquisição de cultura e hábitos de vida saudáveis.

4.1. A jornada do Estudante Estagiário nas atividades escolares

No decorrer da minha PP, participei ativamente nas diferentes atividades escolares desenvolvidas, tanto as desportivas como as não desportivas. Considera-se como atividades desportivas aquelas que estiveram inseridas no campo de ação do grupo de EF, nas quais as tarefas foram distribuídas pelos seus membros e, como não desportivas, as que incluíram o envolvimento de outros grupos disciplinares.

As atividades desportivas que tive a oportunidade de participar na organização e gestão das mesmas foram: Corta-mato escolar, Dia Europeu do Desporto e o *Xico Inter Classes Olympics*. Todas as atividades desenvolvidas foram fundamentais na compreensão da organização e gestão das mesmas, e quando integrar novamente um grupo de EF já tenho algumas experiências que podem ser úteis para contribuir para o mesmo. Com a experiência que tive pude perceber o quão importante é distribuir funções por todos de forma organizada para se cumprir com aquilo que estava planeado para concretizar as atividades com sucesso.

Quanto às atividades não desportivas, permitiram-me estabelecer contacto com outros grupos disciplinares da EC e perceber como os mesmos

trabalham. Organizamos e celebramos, juntamente com o grupo de Biologia, o dia da Diabetes, na qual damos a oportunidade de a comunidade escolar realizar o rastreio da Diabetes e estarem familiarizados com a mesma.

Tabela 3 - Plano Anual de Atividades do Núcleo de Estágio de Educação Física.

Atividades	Data	Objetivo	Função como EE
Dia Europeu do Desporto	29/09/2023	Promover a oferta de várias modalidades, enfoque no exercício físico e importância do mesmo.	Fiquei responsável por uma estação de treino funcional, transmitindo os critérios de êxito e corrigia os alunos.
Dia Mundial da Diabetes	15/11/2023	Sensibilizar toda a comunidade escolar para o controlo da diabetes através da alimentação equilibrada e da prática de atividade física regular. Realização de rastreios de prevenção.	Colaborei na elaboração do cartaz informativo e impactante, divulgado por toda a comunidade educativa. E durante os intervalos, enquanto os alunos faziam os despistes transmiti a mensagem da importância da prática de atividade física regular no controlo dos níveis de glicose.
Corta-Mato Escolar	17/11/2023	Cumprimento do calendário do corta-mato escolar, o desenvolvimento do gosto pela prática regular das atividades físicas, a criação de um clima propício a boas relações interpessoais e espírito de grupo. As pontuações contribuíam para a pontuação final da atividade “Xico Inter Classes Olympics”.	Nesta atividade marquei parte do percurso, e estive no controlo dos alunos num determinado ponto estratégico.
Semana Aberta	18 a 20/03/2024	Promover oportunidades de participação e integração, ampliando, assim, a possibilidade de os alunos experienciarem um leque mais alargado de atividades desportivas, culturais e recreativas, com o intuito de contribuir significativamente para a sua formação integral e, valorizar as relações interpessoais.	Fiquei responsável pela supervisão dos alunos na Orientação Urbana, uma vez que ajudei na construção dos percursos da prova. Depois de uma breve introdução e explicação das regras da prova cada capitão de cada equipa instalou a aplicação <i>Goosechase</i> . Deste modo, controlava o desempenho dos alunos em tempo real e atribua a pontuação conforme o seu desempenho.
Projeto Saúde e bem-estar	18 de janeiro até final do ano	Promover o acesso à prática da AF regular de qualidade, com o objetivo de contribuir para a promoção do sucesso escolar dos alunos, de estilos de vida saudáveis, à inclusão e de valores e princípios associados a uma cidadania ativa.	Realizei sessões de atividade física, pretendendo fazer com que os alunos dotem de conhecimentos e ferramentas necessárias para de forma autónoma, dar continuidade à prática da Atividade Física.
Xico Energy	Anual	Divulgar atividades, desafios a toda a comunidade escolar.	Partilhar com os alunos conteúdos, informações e desafios relativamente à disciplina de Educação Física.

4.2. *Xico Inter Classes Olympics*

O *Xico Inter Classes Olympics* é um evento que retrata os Jogos Olímpicos, com as devidas adaptações, e que envolveu as modalidades de Atletismo, Ginástica, Padel, Voleibol, Orientação Urbana e Basquetebol. Tive a oportunidade de participar da organização e gestão do evento, tendo ficado responsável, juntamente com o NE, com a prova de Orientação Urbana.

No primeiro dia do evento, decorreu a Cerimónia de Abertura, que contou com a leitura da mensagem olímpica realizada por uma aluna da minha turma. A cultura e o desporto, também estiveram presentes, com uma demonstração de ginástica e uma dança nepalesa. Em seguida, decorreu o torneio de Basquetebol 3x3, onde os alunos superaram as expectativas e levaram as instalações desportivas ao rubro apoiando as suas equipas. Na parte da tarde, deslocamo-nos a um colaborador da EC para seguirmos com o torneio de Padel. Foi um dia muito intenso, onde os alunos se empenharam muito para atingir os melhores resultados. Além disso, não foi só dentro do campo que estiveram empenhados, temos de ressaltar o trabalho feito na organização.

No dia seguinte, deu-se continuidade ao evento, com diversas provas, entre as quais, a ginástica artística e a ginástica acrobática, torneio de voleibol 6x6, a orientação e a velocidade. O espírito competitivo fez-se sentir, sempre acompanhado pelo respeito ao próximo. Foi um dia recheado de prática desportiva aliado à animação e ênfase de que o desporto é de todos e para todos.

No dia vinte de março, deu-se o encerramento da III Edição do *Xico Inter Classes Olympics*. Iniciamos com o Seminário intitulado “A Magia do Olimpismo”. O auditório estava repleto, imbuído num ambiente de grandes expectativas dado à qualidade dos convidados. O evento contou com a presença honrosa de atletas e ex-atletas olímpicos e paralímpicos que nos agradeceram com a partilha das suas histórias, conquistas e com o seu percurso e todas as suas variantes até ao alcance dos Jogos Olímpicos. Contamos ainda, com a presença do Vereador do Desporto da Câmara Municipal de Guimarães, e do diretor do Mais Guimarães, na qualidade de moderador. No final da sessão, realizou-se a

cerimónia de encerramento onde se procedeu à entrega das medalhas às respetivas equipas vencedoras do pódio, bem como, aos alunos classificados em primeiro lugar nas diferentes modalidades.

Para concluir esta III Edição, apagou-se a tocha olímpica, que teve o seu momento impactante na cerimónia de abertura, com a certeza que a mesma voltará a acender-se no próximo ano letivo carregada de entusiasmo e novas experiências. Foram dias repletos de competição, camaradagem e pura diversão, todas as turmas participaram nas diferentes modalidades e desafios que preparamos para eles. Mostraram o seu espírito competitivo, trabalharam em equipa e criaram memórias inesquecíveis, onde demonstraram o que são capazes de fazer fortalecendo ainda, os laços de amizade que os unem.

A participação num evento desta magnitude, fez-me perceber a dificuldade que é organizar grandes eventos na escola e que é necessário uma excelente organização e entreaajuda para o sucesso da mesma. Ademais, tive a oportunidade de estabelecer contactos com o Vereador do Desporto da Câmara Municipal de Guimarães para contar com a sua presença, bem como, de alguns atletas convidados, desenvolvi assim, a minha comunicação, considerada um aspeto fundamental na profissão docente.

Estive presente numa das provas, e compreendi a dificuldade de ser necessário ter critérios concisos para avaliar os participantes, contudo, o facto de já ter passado por esse processo enquanto EE facilitou o processo.



Figura 18 - Turma Residente presente no Xico Inter Classes Olympics.

4.3. *Xico Energy*: a ferramenta que aproxima toda a comunidade escolar

A PC foi a grande impulsionadora desta ferramenta digital, intitulada de *Xico Energy*, que tem como objetivo aproximar a comunidade escolar com informações importantes do desporto nacional e de atividades realizadas pelos alunos na disciplina de EF.

Esta ferramenta, é uma rede social criada no Instagram por um NE anterior da EC, onde os pais dos alunos, alunos, corpo docente e não docente pode comunicar, sendo um espaço de partilha de cultura desportiva, desafios e acontecimentos importantes da EC. Através da utilização desta rede social pude compreender a importância da tecnologia e de como pode ser usada a favor dos professores e da comunidade escolar, aproximando todos os intervenientes com o intuito de partilhar conhecimentos.

Enquanto EE, utilizei esta rede social para informar todos os envolvidos acerca de notícias importantes do desporto nacional, atividades desenvolvidas pelos NE e pelo grupo disciplinar de EF, enriquecendo o meu currículo com esta experiência inovadora.



Figura 19 - *Xico Energy*.

4.4. Projeto de Saúde e Bem-Estar

O projeto surgiu em conversa entre o NE com a PC, num momento reflexivo sobre práticas para uma vida mais ativa dos alunos da EC. A PC, já há muito que queria implementar um projeto sobre o tema mencionado, contudo, a oportunidade não havia surgido e desafiou-nos a realizar o mesmo. Deste modo, começámos a analisar o meio em que estávamos inseridos para estabelecermos

contactos com possíveis parceiros para iniciarmos o projeto, pois não queríamos fazer atividades apenas na escola, pretendíamos ir mais além para oferecer novas experiências e oportunidades aos alunos.

Após reunirmos parceiros suficientes, arrancamos com o projeto com a certeza que os alunos iriam abraçar o mesmo, tal como nós o fizemos, com a máxima vontade e empenho e assim foi. Considero que conseguimos abranger um número significativo de alunos durante o projeto, concretizando os objetivos a que nos propusemos inicialmente. A promoção de atividade física regular e de qualidade que contribuiu para estilos de vida saudáveis e para a melhoria dos alunos na disciplina de EF. O facto de alguns alunos inscreverem-se em alguns colaboradores onde as sessões foram realizadas foi algo que me deixou satisfeito, pois foi um sinal de que gostaram das mesmas e adquiriram gosto pela prática desportiva. Certamente será um projeto a ser mantido pelos próximos NE da EC.

As maiores aprendizagens que levo comigo desta experiência, foi a melhor compreensão sobre a organização de um projeto e, de como são estabelecidas as parcerias e colaboradores, a importância de conhecer o meio em que nós e a escola estamos inseridos e a criação de oportunidades para a participação dos alunos em atividades que podiam não ter a possibilidade de fazer, ou que desconheciam.



Figura 20 - Cartaz do Projeto de Saúde e Bem Estar.

4.5. Formação Interna de Goosechase

Durante o 3º período, juntamente com o meu colega do NE, dinamizei uma formação interna de *Goosechase*. Esta tinha como principal objetivo elucidar todos os docentes da importância que o meio tecnológico possui nos dias de hoje e de como podemos utilizá-lo nas nossas aulas de modo a torná-las mais dinâmicas, interativas e motivadoras. Assim, nesta formação demos a conhecer a aplicação *Goosechase*, que permite a criação, organização e gestão de atividades que podem ser direcionadas para diferentes modalidades e disciplinas.

Considero que esta formação foi importante no meu EP, pois colocou-me numa posição que ainda não havia estado, a de formador, e trabalhar a minha comunicação e instrução dando a conhecer a utilização desta ferramenta. Esta pode ser utilizada de diferentes maneiras, dada a sua flexibilidade, pode ser integrada no currículo, já que é possível realizar revisões de conteúdo, avaliações formativas e atividades diferenciadas fora do espaço de aula.



Figura 21 - Cartaz da Formação Interna de GooseChase.

5. Área 3 – Desenvolvimento Profissional: A utilização dos Estilos de Ensino por Professores Estagiários durante o ensino do Voleibol.

5.1. Resumo

O objetivo do presente estudo foi identificar a utilização dos estilos de ensino por parte de três professores estagiários na modalidade de Voleibol, determinando a percentagem de utilização dos estilos de ensino, verificando eventuais diferenças entre as turmas na sua aplicação. As estatísticas descritivas foram calculadas para todas as aulas referentes às unidades didáticas da modalidade em questão. Foram utilizados testes de *Kruskal Wallis* e *Wilcoxon*, de forma que fosse possível perceber a qual estilo de ensino os professores estagiários mais recorreram e analisar as diferenças existente de forma geral e individual. Os resultados indicaram existir um padrão de utilização semelhante entre as turmas 2 e 3 e, constatarem-se diferenças estatisticamente significativas na utilização do estilo de Comando entre T1-T2 ($p < .05$) e T1-T3 ($p < .05$). Verificou-se ainda, uma diferença estatisticamente significativa na Gestão, nomeadamente, entre T1-T3 ($p < .01$). O teste *Wilcoxon*, detetou oito diferenças estatisticamente significativas quando comparados os estilos de ensino utilizados na T2 e T3. Nomeadamente, o prático foi mais utilizado do que o comando, recíproco, inclusivo e iniciado pelo aluno; já o estilo de ensino comando esteve mais presente do que o recíproco e o iniciado pelo aluno; e o inclusivo foi mais utilizado que o estilo recíproco e iniciado pelo aluno. Por outro lado, na turma 1 constatarem-se sete diferenças estatisticamente significativas entre as quais: o prático sobressaiu-se em detrimento dos estilos comando, recíproco, iniciado pelo aluno e inclusivo; já o estilo de comando, sobrepôs-se ao estilo recíproco; e o estilo inclusivo foi superior ao de comando e ao recíproco.

Palavras-chave: Professores Estagiários; Voleibol; Estilos de Ensino.

5.2. Abstract

The aim of this study was to identify the use of teaching styles during a volleyball unit taught by three preservice teachers, to determine the percentage of use of teaching styles and checking for any differences between classes in their application. Descriptive statistics were calculated for all lessons relating to the teaching units of the sport in question. Kruskal Wallis and Wilcoxon tests were used to understand which teaching style the trainee teachers used the most and to analyse the differences in general and individually. The results showed a similar pattern of use between classes 2 and 3 and statistically significant differences in the use of the Command style between T1-T2 ($p < .05$) and T1-T3 ($p < .05$). There was also a statistically significant difference in Management, namely between T1-T3 ($p < .01$). The Wilcoxon test detected eight statistically significant differences when comparing the teaching styles used at T2 and T3. In particular, the practical style was used more than the command, reciprocal, inclusive and student-initiated styles; the command style was used more than the reciprocal and student-initiated styles; and the inclusive style was used more than the reciprocal and student-initiated styles. On the other hand, in class 1 there were seven statistically significant differences: the practical style stood out to the detriment of the command, reciprocal, student-initiated and inclusive styles; the command style overlapped with the reciprocal style; and the inclusive style was superior to the command and reciprocal styles.

Keywords: Preservice Teachers; Volleyball; Teaching Styles.

5.3. Introdução

A Educação Física como disciplina escolar vai além do simples desenvolvimento físico dos alunos, desempenhando um papel essencial no seu desenvolvimento global, nos quais estão incluídos aspetos cognitivos, sociais e emocionais (Norboev, 2021). Os professores devem promover práticas positivas durante as suas aulas de forma a conseguir concretizar os objetivos

propostos para os seus alunos, orientando-se por diferentes estilos de ensino, desenvolvendo uma boa “literacia física” (Whitehead, 2010).

Desta forma, o presente estudo centrou-se na investigação sobre quais os estilos de ensino utilizados pelos professores estagiários na modalidade de voleibol, verificando as possíveis diferenças de aplicação dos mesmos.

Existe um espectro alargados de estilos de ensino¹. De acordo com Gomes et al. (2017), os estilos de ensino podem ser classificados em diversas teorias, cada uma com as suas próprias características e benefícios para o processo de ensino-aprendizagem. Estes incluem-se num ensino reprodutor (e.g. comando, prática, recíproco, autoavaliação e inclusivo), ou, podem solicitar a produção de conhecimento aos alunos (i.e., ensino produtor: descoberta guiada, descoberta convergente, descoberta divergente, iniciado pelo aluno).

Os estilos reprodutivos são eficazes no ensino de habilidades motoras básicas e técnicas específicas, enquanto que os produtivos, incentivam a resolução de problemas e o pensamento crítico por parte dos alunos (Mosston & Ashworth, 2002).

Ademais, a capacidade de alternar entre diferentes abordagens pedagógicas enriquece, a prática docente, aumentando, por consequência, a eficácia do ensino, uma vez que, os alunos têm a oportunidade de experienciar diferentes estímulos no seu processo de ensino e aprendizagem (Tannehill et al., 2013).

No geral, as investigações têm mostrado que quer os professores experientes, quer os professores estagiários tendem a utilizar estilos de ensino mais reprodutivos na leção da disciplina.

Dada a escassez de estudo desta natureza, isto é, os estudos existentes em que estão envolvidos professores estagiários são escassos e são mais direcionados para outras modalidades (e.g. basquetebol). Neste sentido, este estudo pretendeu examinar e analisar quais os estilos de ensino mais utilizados durante a leção da modalidade de voleibol.

¹ É fornecida uma descrição detalhada de cada estilo na secção da metodologia.

5.4. Objetivos do estudo

O principal objetivo do estudo foi perceber quais os estilos de ensino mais utilizados pelos professores estagiários nesta modalidade, comparando os resultados dos mesmos. Em relação ao objetivo secundário, foram analisados os resultados obtidos e, realizou-se um emparelhamento dos mesmos para verificar se existiram diferenças estatisticamente significativas na generalidade das turmas e também, entre as mesmas.

5.5. Metodologia

Participantes e Contexto

Os participantes foram professores estagiários, de três turmas de 12º ano que lecionaram a modalidade de Voleibol. O presente estudo foi aplicado na escola cooperante, em Guimarães, conduzido entre o 2º e 3 período pelos professores estagiários pertencentes ao núcleo um. A investigação ocorreu, durante as unidades didáticas de Voleibol, que tiveram a duração de doze blocos de noventa minutos, para cada turma.

Recolha de dados

Foi utilizado o instrumento *Identifying Teaching Styles* (IFTS). Trata-se de um instrumento de registo de intervalos, desenvolvido para registar a quantidade de tempo que os professores utilizam em cada um dos nove estilos de ensino identificados por Mosston (1981). Foram registados de vinte em vinte segundos os estilos de ensino praticados pelos professores estagiários, sendo que, nos intervalos em que são utilizados dois ou mais estilos de ensino, é dada preferência ao estilo menos direto, relativamente aos casos em que nos intervalos ocorre a gestão, mas o professor também utiliza um dos estilos de ensino, este tem preferência e é registado.

Os primeiros cinco estilos [estilo A (comando), estilo B (prática), estilo C (recíproco), estilo D (autoavaliação) e estilo E (inclusivo)] são estilos reprodutivos. Os últimos quatro [estilo F (descoberta guiada), estilo G (descoberta convergente), estilo H (descoberta divergente), estilo I (iniciado pelo aluno)] caracterizam-se por estilos produtivos. Existe ainda uma categoria de

gestão, uma vez que quando os professores não estão a empregar um dos estilos de ensino, estão envolvidos em algum tipo de ação de gestão.

Descrição das categorias

Estilos Reprodutivos

Estilo A (Comando) - O professor toma todas as decisões em procura da uniformidade e sintonia, demonstra e instrui para os alunos reproduzirem.

Estilo B (Prática) - O professor demonstra ou descreve uma tarefa, fornece feedback e os alunos praticam a mesma ao seu ritmo.

Estilo C (Recíproco) - O professor demonstra ou descreve uma tarefa. Os alunos praticam em duplas. Um aluno (o executor) pratica enquanto o outro aluno (o observador) avalia o desempenho do seu parceiro e fornece feedback com base em critérios fornecidos pelo docente. Durante a fase prática, o professor auxilia o observador, tomando cuidado para não assumir o papel do observador.

Estilo D (Autoavaliação) - O professor apresenta uma tarefa. Os alunos praticam no seu próprio ritmo, mas agora são responsáveis por analisar o seu próprio desempenho. Durante a prática, o professor não fornece feedback de desempenho. Em vez disso, o seu papel é ajudar os alunos a aperfeiçoar as suas competências de autoavaliação.

Estilo E (Inclusivo) - O professor modela uma tarefa com vários níveis de dificuldade. No início da fase prática os alunos escolhem o nível de dificuldade em que se sentem mais confortáveis. Durante a prática, eles são incentivados pelo professor a avaliar seu próprio desempenho e decidir quando mudar para um novo nível de dificuldade.

Estilos Produtivos

Estilo F (Descoberta Guiada) - O professor faz uma série de perguntas ou define uma série de problemas físicos que, quando respondidos ou resolvidos, levam os alunos a descobrir uma habilidade ou conceito desejado.

Estilo G (Descoberta Convergente) - Os alunos identificam problemas e procuram encontrar e avaliar soluções alternativas. O professor assume o papel

de facilitador. Isto envolve fornecer ajuda quando solicitada e fazer perguntas para esclarecimento.

Descoberta H (Descoberta Divergente) - O professor faz uma pergunta ou apresenta um problema físico para o qual existem muitas respostas ou soluções possíveis. Os alunos então começaram a encontrar e avaliar respostas e soluções alternativas.

Estilo I (Iniciado pelo aluno) - O aluno possui a responsabilidade de decisão no conteúdo que quer abordar e planejar, na íntegra, o curso de ação que pretende implementar (tarefas, progressões, processo avaliativo...). O mesmo também decide qual atuação do professor durante as tarefas. O professor adota uma posição de esclarecedor, alertando para possíveis adversidades.

Gestão (M) - O tempo que o professor está envolvido em atividades não relacionadas diretamente com a instrução. Isto inclui o tempo gasto no início e no final das aulas, na gestão de equipamentos, na organização, no tratamento do comportamento dos alunos e em quaisquer outras tarefas que não sejam a instrução ou a gestão das aulas.

A tabela 4 exemplifica como os estilos de ensino podem ser colocados em prática durante a leção das aulas.

Tabela 4 - Exemplos dos Teaching Styles.

Exemplos	
Comando (A)	Os alunos "imitam" a ação de realizar manchete, demonstrada pelo professor.
Prática (B)	O professor demonstra um circuito, com passe e remate. Depois circula ao longo do exercício, dando feedback, enquanto praticam.
Recíproco (C)	Em voleibol, num jogo 2vs2, cada equipa possui um treinador responsável por avaliar criticamente a prestação da sua equipa, segundo os critérios selecionados pelo professor. O treinador é responsável por fornecer feedback, auxiliado pelo professor.

Autoavaliação (D)	O professor, após demonstrar a técnica correta para realizar o remate, apresenta uma tarefa (estilo b) para executarem. Durante a fase prática, o professor fornece um material com as componentes críticas para que avaliem os seus próprios desempenhos à medida que executam.
Inclusivo (E)	O professor cria um exercício, que possuía 3 níveis de dificuldade progressiva. Após demonstrar cada exercício, os alunos optam pelo nível mais adaptado à sua capacidade. É pretendido que os alunos se desafiem a si mesmos. É permitido variar entre os vários níveis, estando o professor, de fora, a oferecer feedback .
Descoberta Guiada (F)	Durante uma aula de voleibol, abordando a manchete, o professor faz uma série de perguntas sobre o posicionamento do corpo e a ação de receção da bola, levando os alunos pensarem criticamente e a descobrirem o conceito de "efeito mola" sobre a bola e a sua aplicabilidade no gesto técnico.
Descoberta Convergente (G)	Num exercício de voleibol (4vs4), o professor, ao fornecer feedback, efetua uma questão ao aluno sobre qual seria a melhor tomada de decisão. É pretendido que o aluno progrida remata, visto que o seu adversário não está a realizar bloco.
Descoberta Divergente (H)	Numa aula de judo, reunidos por pares, após o professor abordar as regras e as pegas, permite que os alunos tentem projetar os colegas, descobrindo novas formas de o fazer com a própria prática. O professor, progressivamente, vai introduzindo as técnicas consoante as perceções.
Iniciado pelo aluno (I)	O professor indica que, em duplas, deverão apresentar um exercício na próxima aula. Os alunos, de acordo com os seus interesses, planeiam o conteúdo, o procedimento avaliativo e a posição que o docente irá ter. No final, deverão refletir, em conjunto, sobre possíveis melhorias nas decisões tomadas.
Gestão (M)	O tempo que o professor está envolvido em atividades não relacionadas diretamente com a instrução. Isto inclui o tempo gasto no início e no final das aulas, na gestão de equipamentos, na organização, no tratamento do comportamento dos alunos e em quaisquer outras tarefas que não sejam a instrução ou a gestão das aulas.

5.6. Análise dos dados

Foram calculadas as percentagens de intervalo para cada estilo de ensino e gestão. Por exemplo, caso uma aula tivesse a duração de 30 minutos, correspondente a 90 intervalos de 20 segundos e, 45 desses intervalos fossem

codificados como estilo B, a percentagem de tempo atribuída a este estilo seria de aproximadamente 50% ($45/90 \times 100 = 50$). As médias e desvios-padrão relativos aos estilos de ensino foram calculados para todas as turmas em geral e de forma individual.

Uma vez que a amostra (i.e., o número de aulas) foi inferior a 30, a análise de dados foi realizada através de testes estatísticos não paramétricos. O teste de *Kruskal Wallis*, que se caracteriza por ser um teste de hipóteses, testou a utilização dos estilos de ensino por parte dos professores estagiários e se foi possível verificar diferenças entre as turmas. Foi utilizado o teste *Wilcoxon Rank Sum Test* que compara duas amostras ou variáveis diferentes do ponto de vista global e de cada turma de forma individual. Não foram analisados os estilos de ensino que tinham score 0, isto é, não apresentavam relevância para o estudo, uma vez que não foram utilizados. A significância estatística foi estabelecida como $p \leq .05$.

5.7. Apresentação e Discussão dos resultados

O presente estudo procurou responder às seguintes questões de investigação: “Qual o espectro de estilo de ensino que os professores estagiários utilizaram para a modalidade de Voleibol e se foram verificadas diferenças?” e “Existiram diferenças quando comparados os estilos de ensino entre turmas, do ponto de vista global e individual?”.

As tabelas 5 e 6 apresentam as médias e desvios-padrão referentes à utilização dos estilos de ensino nas 3 turmas, bem como, os resultados do teste de *Kruskal Wallis* que permite demonstrar a utilização dos diferentes estilos de ensino nas turmas e analisar as diferenças entre as mesmas. A tabela 7 mostra os valores resultantes da comparação e respetivas diferenças entre o emparelhamento das 3 turmas, de forma geral e individualizada.

De acordo com as tabelas 5 e 6, os resultados indicaram que, embora os professores estagiários utilizassem diferentes estilos de ensino durante as aulas, os estilos reprodutivos estiveram mais presentes em detrimento dos estilos produtivos. Os professores, recorreram num maior número de vezes durante as aulas aos estilos de prática, inclusão e comando, sucessivamente. O facto de os professores estagiários terem utilizado estilos de ensino mais centrados no

professor, na modalidade de Voleibol, pode justificar-se pela inexperiência profissional, característica da turma, experiências desportivas e pelo espaço para a prática. Relativamente ao teste de hipóteses de *Kruskal Wallis*, este, caracteriza-se por ser um método não paramétrico que procurou, neste caso, comparar 3 amostras (3 turmas) relativamente aos estilos de ensino aplicados.

Assim sendo, foram encontradas duas diferenças estatisticamente significativas, nomeadamente, num estilo reprodutivo, o de comando, quando comparado entre a T1-T2 ($p < .05$) e entre T1-T3 ($p < .05$). Verificou-se ainda, uma diferença estatisticamente significativa na Gestão, nomeadamente, entre T1-T3 ($p < .01$). Verifica-se que, apenas a T1 recorreu a um estilo produtivo, tendo sido o “Iniciado pelo Aluno”. Constata-se assim, que foram utilizados na sua maioria estilos reprodutivos durante a leção da modalidade de Voleibol.

Tabela 5 – Utilização dos Estilos de Ensino Reprodutivos.

	Estilos	Turma 1	Turma 2	Turma 3	Média Total	T1-T2	T1-T3	T2-T3			
		Média DP (%)	Média DP (%)	Média DP (%)	Média DP (%)	p	Est.T. Pad	p	Est.T. Pad	p	Est.T. Pad
Reprodutivos	Comando (A)	11,3 2	16,3 ,76	17,2 1,67	14,9 1,48	,031	-2,57	,003	-3,273	1	,703
	Prática (B)	47,5 3,9	48,2 6,4	47,9 5,7	47,9 5,30	1	,027	1	-,027	1	-,054
	Recíproco (C)	2,3 3,8	4,4 3,47	4,4 3,49	3,7 3,59	,885	-1,047	,965	-,991	1	,057
	Autoavaliação (D)	0 0	0 0	0 0	0 0	-	-	-	-	-	-
	Inclusão (E)	21,5 7,5	15,6 3,4	13,3 6	16,8 5,6	,874	1,055	,127	2,029	,99	,974
	Total Reprodutivo	16,5 3,4	16,9 2,8	16,6 3,4	16,7 3,2	-	-	-	-	-	-

Tabela 6 -Utilização dos Estilos de Ensino Produtivos e Gestão.

	Estilos	Turma 1		Turma 2		Turma 3		Média Total		T1-T2		T1-T3		T2-T3	
		Média DP (%)		Média DP (%)		Média DP (%)		Média DP (%)		p		Est.T. Pad		p	
		Média DP (%)		Média DP (%)		Média DP (%)		Média DP (%)		p		Est.T. Pad		p	
Produtivos	Descoberta Guiada (F)	0	0	0	0	0	0	0	0	-	-	-	-	-	-
	Descoberta Convergente (G)	0	0	0	0	0	0	0	0	-	-	-	-	-	-
	Descoberta Divergente (H)	0	0	0	0	0	0	0	0	-	-	-	-	-	-
	Iniciado pelo Aluno (I)	6	0	0	0	2	3,1	,224	1,782	,224	1,782	-	-	-	-
		9,3	0	0	0										
	Total Produtivo	1,5	0	0	0	,5	,8	-	-	-	-	-	-	-	-
		2,3	0	0	0										
	Gestão (M)	11,5	15,5	17,2	14,7	,155	-1,947	,002	-3,407	,433	-1,46				
		2,5	1,55	1,11	1,72										

Comparação da utilização dos estilos de ensino intra-turma

Tendo em conta a tabela 7, na qual foi aplicado o teste de *Wilcoxon Rank Sum Test* que compara duas amostras ou variáveis diferentes do ponto de vista global e de cada turma de forma individual. Neste caso, o teste foi aplicado para as 3 turmas e, também, de forma individual. Constatou-se assim que, no espectro geral correspondente às 3 turmas, verificaram-se 8 diferenças estatisticamente significativas visto que $p < .05$, entre as quais: o prático foi mais utilizado do que o comando, recíproco, inclusivo e iniciado pelo aluno; o comando foi mais utilizado do que o recíproco, iniciado pelo aluno; o inclusivo foi mais utilizado que o recíproco e que o iniciado pelo aluno.

Relativamente à análise individual das 3 turmas verificou-se que, a turma 2 e 3 obtiveram resultados semelhantes no que concerne às diferenças estatisticamente significativas, uma vez que ambas tiveram 8 diferenças estatisticamente significativas nos mesmos estilos de ensino. Em ambas as turmas, o estilo prática foi mais utilizado do que o comando, recíproco, inclusivo e iniciado pelo aluno; já o estilo de ensino comando esteve mais presente do que o recíproco e o iniciado pelo aluno; e o inclusivo foi mais utilizado que o estilo recíproco e iniciado pelo aluno.

Por outro lado, na turma 1 constataram-se 7 diferenças estatisticamente significativas entre as quais: o estilo prática sobressaiu-se em detrimento dos estilos comando, recíproco, iniciado pelo aluno e inclusivo; já o estilo de comando, sobrepôs-se ao estilo recíproco; e o estilo inclusivo foi superior ao de comando e ao recíproco.

Tabela 7 - Diferenças na utilização dos diversos estilos de ensino em cada turma.

	Geral das 3 Turmas		TURMA 1		TURMA 2		TURMA 3	
	<i>z</i>	<i>p</i>	<i>z</i>	<i>p</i>	<i>z</i>	<i>p</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Comando - Prática	-3,724	< ,001	-2,201	,028	-2,201	,028	-2,201	,028
Comando - Recíproco	-3,725	< ,001	-2,201	,028	-2,201	,028	-2,207	,027
Comando - Inclusivo	-0,829	,407	-2,023	,043	-,742	,458	-,946	,344
Comando - Iniciado pelo Aluno	-3,572	< ,001	-1,472	,141	-2,201	,028	-2,201	,028
Prática - Recíproco	-3,724	< ,001	-2,201	,028	-2,201	,028	-2,201	,028
Prática - Inclusivo	-3,724	< ,001	-2,201	,028	-2,201	,028	-2,201	,028
Prática - Iniciado pelo Aluno	-3,725	< ,001	-2,201	,028	-2,201	,028	-2,201	,028
Recíproco - Inclusivo	-3,724	< ,001	-2,201	,028	-2,207	,027	-2,201	,028
Recíproco - Iniciado pelo Aluno	-1,256	,209	-,73	,465	-1,826	,068	-1,826	,068
Inclusivo - Iniciado pelo Aluno	-3,506	< ,001	-1,782	,075	-2,201	,028	-2,201	,028

5.8. Discussão

O principal objetivo do estudo foi saber quais os estilos de ensino mais utilizados pelos professores estagiários na leção da modalidade de Voleibol e se foram verificadas diferenças estatisticamente significativas na utilização dos mesmos quando comparadas as turmas.

De um modo geral, podemos afirmar que os professores estagiários utilizaram, maioritariamente, estilos de ensino reprodutivos durante a unidade didática de Voleibol. O estilo de ensino mais utilizado foi o de Prática, seguido do Inclusivo e Comando respetivamente. Estes dados, apesar de similares no que ao estilo de Prática diz respeito, diferenciam-se aos resultados de Chatoupis (2009) e de Jeganathan e Ratnavadivel (2012), nestes, o estilo Comando foi menos efetivo e o segundo mais utilizado. Kirk (2010), observou que práticas centradas no professor com a intenção de desenvolver habilidades motoras eram populares na literatura, e que os professores, priorizavam especificamente habilidades da modalidade a lecionar. Goldberger e Gerney (1986), seguem a mesma linha de pensamento, uma vez que afirmam que a tendência da utilização deste estilo de ensino remete o professor para o ensino das habilidades motoras referentes à modalidade lecionada.

Os resultados relativos ao conjunto de estilos de ensino utilizados revelaram uma maior utilização dos estilos acima referidos, isto, deve-se provavelmente ao facto destes dois estilos de ensino permitirem que o professor consiga controlar a turma de uma forma mais facilitada e que evolua durante o seu processo de aprendizagem tendo em conta os objetivos que os professores estagiários pretendiam que os alunos conseguissem atingir de acordo com as suas características. Os presentes resultados revelaram ainda, a existência de diferenças significativas na utilização dos estilos reprodutivos em detrimento dos estilos produtivos, estes resultados estão em consonância com os resultados de Cothran et al. (2005), no qual Portugal utilizava significativamente os estilos reprodutivos de Comando e Prática com mais frequência. O autor refere ainda, que o facto de os professores estagiários utilizarem estilos de ensino reprodutivos pode dever-se à falta de experiência e maior facilidade no controlo da turma durante a leção das aulas.

5.9. Conclusão

Os modelos de ensino são considerados ferramentas que podem e devem ser utilizados pelos professores no decorrer da sua prática, de modo a resolver constrangimentos que surjam durante a lecionação da disciplina. No entanto, os modelos de ensino não devem ser utilizados como a solução, mas sim como um auxílio para uma abordagem ao ensino com o objetivo de fomentar a aprendizagem dos alunos.

O presente estudo, procurou responder de que forma foram utilizados os diferentes estilos de ensino na lecionação da modalidade de Voleibol, recorrendo ainda a uma análise geral e individualizada das respetivas turmas. Através do *Independent Test* verificou-se que os professores estagiários utilizaram na sua maioria estilos de ensino reprodutivos, nomeadamente os estilos de comando, tarefa e inclusivo. Apenas uma turma recorreu a um estilo de ensino produtivo. Já o teste *Wilcoxon*, comparou os estilos de ensino utilizados por cada turma de forma a verificar as diferenças na lecionação da mesma modalidade através dos 3 professores estagiários.

Os professores podem recorrer a diferentes métodos para incluir conteúdos e raciocínios em diferentes momentos e contextos de aula, empregando tarefas de aprendizagem que incluam diferentes exigências e recursos técnicos e táticos, espaços de prática distintos para alunos com diferentes competências, tendo em vista a aprendizagem dos alunos. Estes estudos são importantes para compreender onde os professores que estão em início de carreira centram a sua aula, de modo a refletirem acerca das suas práticas e que procurem evoluir na sua vida profissional adotando estratégias que visem uma maior autonomia por parte dos alunos.

A maior limitação do estudo concentra-se na amostra reduzida do mesmo, deste modo seria pertinente continuar investigações semelhantes com uma amostra mais ampla e em diferentes modalidades de forma a verificar as possíveis diferenças que possam surgir.

5.10. Referências Bibliográficas

- Chatoupis, C. (2009). Contributions of the spectrum of teaching styles to research on teaching. *Physical Culture and Tourism*, 16(2), 193-203.
- Cothran, D., Kulinna, P., Banville, D., Choi, E., Amade-Escot, C., MacPhail, A., & Kirk, D. (2005). A cross-cultural investigation of the use of teaching styles. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 76(2), 193-201.
- Goldberger, M., & Gerney, P. (1986). The Effects of Direct Teaching Styles on Motor Skill Acquisition of Fifth Grade Children. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 57(3), 215-219.
- Gomes, L., Martins, J., & Carreiro da Costa, F. (2017). Estilos de ensino em Educação Física. In R. Catunda & A. Marques (Eds.), *Educação Física escolar: Referenciais para o ensino de qualidade* (pp. 87-108). Belo Horizonte: Casa da Educação Física.
- Jeganathan, S. N. K., & Ratnavadivel, N. (2012). Exploring Mosston's spectrum of teaching styles usage and perception among student teachers of Sultan Idris Education University. *Journal of Research, Policy & Practice of Teachers & Teacher Education*, 2(1), 33-44.
- Kirk, D. (2010). *Physical education futures*. Nova Iorque: Routledge.
- Mosston, M., & Ashworth, S. (2002). *Teaching physical education* (5^a ed.). Boston: Benjamin Cummings.
- Norboev, N. N. (2021). Theoretical aspects of the influence of motivation on increasing the efficiency of physical education. *Current Research Journal of Pedagogics*, 2(10), 247-252.
- Tannehill, D., Van der Mars, H., & MacPhail, A. (2013). *Building effective physical education programs*. Sudbury, MA: Jones & Bartlett.
- Whitehead, M. (Ed.). (2010). *Physical literacy: Throughout the lifecourse*. London, England: Routledge.

6. Considerações Finais

Em suma, o EP foi crucial para minha formação como professor de Educação Física, pois possibilitou a aplicação prática dos conhecimentos teóricos adquiridos onde pude compreender e desenvolver diferentes estratégias fundamentais na minha PP. A responsabilidade assumida e os desafios enfrentados contribuíram para o desenvolvimento contínuo das minhas competências. O apoio do PO e da Professora Coordenadora PC foi essencial, que juntamente com os meus colegas do NE, promoveram momentos de reflexão e aprendizagem que enriqueceram a minha prática docente.

Huberman (2000), identifica duas fases iniciais na carreira docente: a da sobrevivência, caracterizada pelo confronto inicial com a complexidade da profissão, e a da descoberta, marcada pelo entusiasmo e responsabilidade de ser professor. Seria difícil descrever melhor aquilo que foi esta experiência, marcada pelas incertezas iniciais até ao desenvolvimento contínuo do papel docente. Após a os anseios iniciais, a gestão e organização do processo de ensino-aprendizagem tornou-se mais clara. As práticas colaborativas entre cooperantes, orientadores e estagiários, permitiu alcançar grandes resultados na PES. Compreendi que o erro deve ser visto não como pressão negativa, mas como parte do processo de evolução e construção profissional. Devemos sempre ouvir e aceitar as críticas construtivas das pessoas que nos acompanham durante o EP.

Desde cedo, senti um grande espírito de entreaajuda e empatia por parte de toda a comunidade escolar. Senti-me acolhido por uma comunidade extraordinária, o envolvimento na comunidade e estabelecimento de relações sócio afetivas foram importantes para um bom ambiente de trabalho.

A investigação sobre as pedagogias implementadas permite uma reflexão sistemática sobre a prática, contribuindo para o desenvolvimento profissional do estagiário. Podemos extrair dados sobre a aplicação prática dos professores, sendo uma informação valiosa para a formação contínua do professor. A principal lição que tiro do EP é que a função do professor é, acima de tudo, moldar o processo de ensino-aprendizagem visando o interesse dos alunos

tendo em conta as suas características, proporcionando condições favoráveis para uma formação académica de qualidade.

7. Referências Bibliográficas

- Ainscow, M. (1995). *Education for all: Making it happen*. Comunicação apresentada no Congresso Internacional de Educação Especial, Birmingham, Inglaterra.
- Arnold, P. J. (1997). *Educación Física, Movimiento y Curriculum*. Madrid: Ediciones Moratta, S. L.
- Barreiros, J. (2016). *Plano Nacional de Formação de Treinadores – Manuais de formação grau I*. Lisboa: Instituto Português do Desporto e Juventude.
- Batista, P., & Queirós, P. (2015). (Re)colocar a aprendizagem no centro da Educação Física. In *Desafios renovados para a aprendizagem em Educação Física* (pp. 29-43). Porto: Editora FADEUP.
- Batista, P., & Pereira, A. (2014). Uma reflexão acerca da formação superior de profissionais de Educação Física: da competência à conquista de uma identidade profissional. In I. Mesquita & J. B. (Eds.), *Professor de Educação física: fundar e dignificar a profissão*. Porto: Editora FADEUP.
- Bento, J. (1999). *Contextos e Perspetivas*. In J. Bento, R. Garcia & A. Graça (Eds.). *Contextos da Pedagogia do Desporto*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Bento, J. (2003). *Planeamento e avaliação em Educação Física*. Lisboa: Livros Horizonte
- Bossle, F. (2002). *Planejamento de Ensino na Educação Física: uma contribuição ao coletivo docente*. *Movimento*, 8(1), 31-39. Porto Alegre.
- Bulgraen, V. C. (2010). O papel do professor e sua mediação nos processos de elaboração do conhecimento. *Revista Conteúdo*, 1(4), 30-38. Capivari.
- Cadima J., Leal T. & Cancela J. (2011). Interações professor-aluno nas salas de aula no 1º CEB: Indicadores de qualidade. Porto. *Revista Portuguesa de Educação*, 24(1), 7-34.

- Chappuis, J., Stiggins, R. J., Chappuis, S., & Arter, J. (2012). *Classroom assessment for student learning: Doing it right-using it well*. Pearson Upper Saddle River, NJ.
- Crum, B. (2002). Funções e competências dos professores de EF: Consequências para a formação inicial. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (23), 61-76.
- Crum, B. (1993). *A Critical Review of Competing PE Concepts*. Insitute for Social Research. Tilburg University.
- Dewey, J. (1997). *Experience and Education* (Original work published 1938). Nova Iorque: Touchstone.
- Direção-Geral da Educação (2018). *Aprendizagens Essenciais. Ensino Secundário. Educação Física*. Consult. 29 Mai 2024, disponível em http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/10_educacao_fisica.pdf.
- Dyson, B., & Casey, A. (2016). *Cooperative Learning in Physical Education and Physical Activity*. Routledge.
- Emmer, E. T.; Stough, L. M. (2001). Classroom Management: A Critical Part of Educational Psychology, With Implications for Teacher Education. *Educational Psychologist*, 36(2), 103-112.
- Farias, C., Hastie, P. A., & Mesquita, I. (2015). Towards a More Equitable and Inclusive Learning Environment in Sport Education: Results of an Action Research based Intervention. *Sport, Education and Society*, 22 (4), 460-476.
- Farias, C., & Mesquita, I. (2022). *Learner-Oriented Teaching and Assessment in Youth Sport*. Taylor & Francis.
- Farias, C., Segovia, Y., Valério, C., & Mesquita, I. (2022). Does Sport Education promote equitable game-play participation? Effects of learning context and students' sex and skill-level. *European Physical Education Review*, 28(1), 20-39.

- Graça, A. (2015). *O discurso pedagógico da Educação Física*. In *Desafios renovados para a aprendizagem em Educação Física*, 3, 11-27. Porto: Editora FADEUP.
- Gomes, P., Pereira, A. L., Graça, A., Queirós, P., & Batista, P. (2014). O estágio profissional em análise: Estudo com estudantes estagiários de educação física. *Revista da Sociedade Científica de Pedagogia do Desporto*, 4, 36-47.
- Hordvik, M., Haugen, A. L., Engebretsen, B., Møller, L., & Fletcher, T. (2021). A collaborative approach to teaching about teaching using models-based practice: Developing coherence in one PETE module. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 26(5), 433-447. <http://dx.doi.org/10.1080/17408989.2020.1812558>
- Hordvik, M., A. MacPhail, and L. T. Ronglan. 2020. "Developing a Pedagogy of Teacher Education Using Self-Study: A Rhizomatic Examination of Negotiating Learning and Practice." *Teaching and Teacher Education* 88: 102969. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.102969>
- Huberman, M. (2000). *O Ciclo de Vida Profissional dos Professores in Nóvoa. Vidas de professores*. Porto: Porto.
- Januário, C., Anacleto, F., & Henrique, J. (2015). Formação do Professor de Educação Física: Rotinas de planeamento e de ensino. *Formação e saberes em desporto, educação física e lazer*, 339-419.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (1994). *The new circles of learning: Cooperation in the classroom and school*. ASCD.
- Korthagen, F. A. (2010). Situated learning theory and the pedagogy of teacher education: Towards an integrative view of teacher behavior and teacher learning. *Teaching and teacher education*, 26(1), 98-106.
- Kotler, Philip & Keller, Kevin L. (2000). *Administração de Marketing* (10ª ed., 7ª reimp., p. 42; Bazán Tecnologia e Linguística, Trad.; A. Sapiro, Rev.téc.). São Paulo: Prentice Hall.

- Lave J., & E. Wenger. 1991. *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge, Reino Unido: Cambridge University Press.
- Loughran, J. 2013. Pedagogia: Making Sense of the Complex Relationship Between Teaching and Learning. *Curriculum Inquiry*, 43 (1): 118 – 141. <https://doi.org/10.1111/curi.12003>
- Martins, G. d. O., Gomes, C. A. S., Brocardo, J., Pedroso, J. V., Camilo, J. L. A., Silva, L. M. U., Encarnação, M. M. G. A. d., Horta, M. J. d. V. C., Calçada, M. T. C. S., & Nery, R. F. V. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Ministério da Educação, Direção-Geral da Educação (DGE).
- Menegolla, M., Sant'anna, & Mesquita, I. (2001). *Por que planejar? Como planejar?* Petrópolis: RJ: Vozes.
- Mesquita, I. (2005). *A pedagogia do treino. A formação em jogos desportivos coletivos* (3ª ed.). Livros Horizonte. Lisboa.
- Mesquita, I. (2006). Ensinar bem para aprender melhor o jogo de voleibol. In *Pedagogia do desporto* (pp. 327-343).
- Mesquita, I., & Graça, A. (2009). Modelos instrucionais no ensino do desporto. In *Pedagogia do desporto*, (pp. 39-68).
- Metzler, M. (2017). *Instructional models in physical education*. Taylor & Francis.
- Mosston, M., & Ashworth, S. (2008). *Teaching Physical Education: First Online Edition*. http://www.spectrumofteachingstyles.org/pdfs/ebook/Teaching_Physical_Edu_1st_Online_old.pdf
- Musch, E., Mertens, B., Timmers, E., Mertens, T., Graça, A., Taborsky, F., Remy, C., De Clercq, D., Multael, M., & Vonderlynck, V. (2002). An innovative didactical invasion games model to teach basketball and handball. *Comunicação apresentada no Annual Congress of the European College of Sport Science*.

- Penney, D., Brooker, R., Hay, P., & Gillespie, L. (2009). Curriculum, pedagogy and assessment: Three message systems of schooling and dimensions of quality physical education. *Sport, Education and Society*, 14(4), 421-442.
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2011). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do desporto* (pp. 69–130). Universidade Técnica de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana.
- Rink, J. (2010). *Teaching in Physical Education for learning*. St. Louis: McGrawHill Higher Education.
- Perrenoud, P. (2001). *Évaluation informative: une expression malheureuse, source de toutes les confusions*. *Éducateur*, 3(2), 22-39.
- Santos, L. (2008). Dilemas e desafios da avaliação reguladora. In *Avaliação em Matemática: Problemas e desafios* (pp. 11-35).
- Schön, D. A. 1983. *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. Nova Iorque: Basic Books.
- Selwyn, N., & Stirling, E. (2016). Social media and education... now the dust has settled. *Learning, Media and Technology*, 41(1), 1-5.
- Siedentop, D. (1994). *The sport education model*. In *Sport education: Quality PE through positive sport experiences* (pp. 3-16).
- Silva, L. G. M., & Ferreira, T. J. (2014). O papel da escola e suas demandas sociais. *Projeção e Docência*, 5(2), 6-23.
- Tomás, C., & Gonçalves, C. (2019). Perfis de estagiários na prática de ensino supervisionada em Portugal. *Cadernos de Pesquisa*, 49, 168-181.
- UNESCO (2015). *Diretrizes em Educação Física de qualidade (EFQ) para gestores de políticas*. Brasília.
- Vanassche, E., Rust, F., Conway, P. F., Smith, K., Tack, H., & Vanderlinde, R. (2015). InFo-TED: Bringing policy, research, and practice together around

teacher educator development. In *International teacher education: Promising pedagogies* (Part C, pp. 341-364). Brinkley, Reino Unido: Emerald Group.

Vickers, J. (1990). *Instructional design for teaching physical activities: a knowledge structures approach*. Canada: University of Calgary.

Whitehead, M. (2010). *Physical literacy: Throughout the lifecourse*. Routledge.

8. Anexos

Anexo 1 - Calendário Escolar 2023/2024.

	Setembro	Outubro	Novembro	Dezembro	Janeiro	Fevereiro	Março	Abril	Maio	Junho	Julho
5. ^a						1					
6. ^a	1			Reinstituição da Independência		2	1				
Sábado	2			2		3	2			1	
Domingo	3	1		3		4	3			2	
2. ^a	4	2		4	Dia de Ana Nere	5	4	1		3	1
3. ^a	5	3		5	2	6	5	2		4	2
4. ^a	6	4	Dia de Todos os Santos	6	3	7	6	3		5	3
5. ^a	7	5	Implantação da República	7	4	8	7	4	2	6	4
6. ^a	8	6	3	8	5	9	8	5	3	7	5
Sábado	9	7	4	9	6	10	9	6	4	8	6
Domingo	10	8	5	10	7	11	10	7	5	9	7
2. ^a	11	9	6	11	8	12	11	8	6	10	8
3. ^a	12	10	7	12	9	13	12	9	7	11	9
4. ^a	13	11	8	13	10	14	13	10	8	12	10
5. ^a	14	12	9	14	11	15	14	11	9	13	11
6. ^a	15	13	10	15	12	16	15	12	10	14	12
Sábado	16	14	11	16	13	17	16	13	11	15	13
Domingo	17	15	12	17	14	18	17	14	12	16	14
2. ^a	18	16	13	18	15	19	18	15	13	17	15
3. ^a	19	17	14	19	16	20	19	16	14	18	16
4. ^a	20	18	15	20	17	21	20	17	15	19	17
5. ^a	21	19	16	21	18	22	21	18	16	20	18
6. ^a	22	20	17	22	19	23	22	19	17	21	19
Sábado	23	21	18	23	20	24	23	20	18	22	20
Domingo	24	22	19	24	21	25	24	21	19	23	21
2. ^a	25	23	20	25	22	26	25	22	20	24	22
3. ^a	26	24	21	26	23	27	26	23	21	25	23
4. ^a	27	25	22	27	24	28	27	24	22	26	24
5. ^a	28	26	23	28	25	29	28	25	23	27	25
6. ^a	29	27	24	29	26		Santa Feliza Santa	26	24	28	26
Sábado	30	28	25	30	27			27	25	29	27
Domingo		29	26	31	28		Páscoa	28	26	30	28
2. ^a		30	27		29			29	27		29
3. ^a		31	28		30			30	28		30
4. ^a			29		31				29		31
5. ^a			30						30		
6. ^a									Corpus de Deus		
									31		

Calendário escolar 2023-2024

1.^o período: 12/15 de setembro a 15 de dezembro

2.^o período: 3 de janeiro a 22 de março

3.^o período: 6 de abril a 4 de junho (5.^o, 11.^o e 12.^o meses); 14 de junho (5.^o, 6.^o, 7.^o, 8.^o e 10.^o meses); 20 de junho (pré-avós e 1.^o ciclo da unidade básica)

Interrupções das atividades letivas

1.^a: 18 de dezembro a 2 de janeiro

2.^a: 12 e 14 de fevereiro

3.^a: 25 de março a 5 de abril

Anexo 2 - Roulement dos Espaços Desportivos.

[illegible]

Anexo 3 - Exemplo de uma Unidade Didática.

Unidade Didática de Voleibol

Sessões				1	2	3	4	5	6	7	8
Duração				90´	90´	90´	90´	90´	90´	90´	90´
Habilidades Motoras	Etapa 3 (3vs3)	Técnica	Passe de frente	Avaliação Diagnóstica	I	E	E	C			Avaliação Sumativa e Evento Culminante
			Manchete		I	E	E	C			
			Serviço por cima		I	E	E	E	C		
			Passe em suspensão				I	E	E	C	
			Passe de costas					I	E	E	
			Remate					I	E	E	
	Etapa 4 (4vs4)	Tática	Comunicação e Cooperação		I	E	E	C			
			Retorno		I	E	E	E	C		
			Variabilidade das opções de ataque					I	E	E	
		Técnica	Bloco					I	E	E	
			Amorti					I	E	E	
		Tática	Suporte					I	E	E	
Capacidades Motoras	Força			PRESENTES EM TODAS AS AULAS							
	Flexibilidade										
	Resistência										
	Velocidade										
Cultura Desportiva	Regras de Jogo										
	Terminologia Específica										
Conceitos Psicossociais	Fair – Play										
	Respeito										
	Cooperação										

Legenda:

I – Introdução | E – Exercitação | C – Consolidação

Anexo 4 - Template de Plano de Aula.

		Professor estagiário: Hélder Ribeiro		Ano: 12ºAno Turma:	Plano de Aula: Sessão:	Data: Nº Alunos: 28 Alunos	Modalidade
		Unidade Didática: Voleibol		Espaço:	Hora: Duração:	3º Período	
		Função Didática:					
Objetivos Gerais:		Sumário:		Material:			
> Motor: > Cognitivo: > Afetivo:..							
PT		Objetivos Específicos	Organização Didático-Metodológica	Esquema	Componentes Críticas		
Inicial	10'						
Fundamental	55'						
Final	5'						

Anexo 5 - Aferir a literacia desportiva.

Questionário Modalidade de Futsal   

Perguntas Respostas 27 Definições Total de p

Modalidade de Futsal

B *I* U  

Olá, caros alunos!

A realização deste questionário é com o propósito de aferir em que nível está o vosso conhecimento relativamente à modalidade de Futsal.

Informo ainda que este questionário contará para avaliação da área dos conhecimentos, relativamente à cultura desportiva na respetiva modalidade.

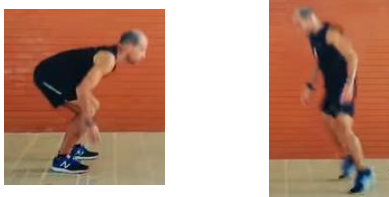
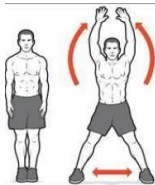
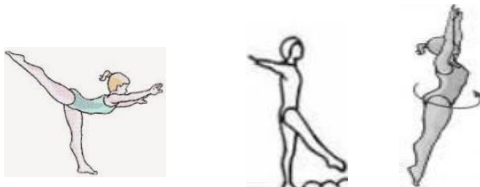
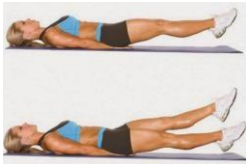
Bom trabalho!

Professor Estagiário: Hélder Ribeiro

Este formulário está a recolher automaticamente emails de todos os inquiridos. [Alterar definições](#)

Quem foi o criador do Futsal? *

Anexo 6 - Aptidão Física nas estações parcelares.

Circuito de Aptidão Física		
Repetições	Exercício	Esquema
10x	Agachamento + ½ pirueta	
10x	Jumping jacks	
10x	Avião + Troca passo + pirueta	
10x	Bolinha + pôr de pé	
10x	Tesouras em decúbito dorsal	

Trabalho a pares (1 exercita/1 contabiliza o número de repetições)

Nota: Alunos trocam de funções após terminarem o exercício.

Aluno que não faz aula, controla o tempo e regista na folha as repetições de cada aluno.

Anexo 7 - Ficha de Observação dos Alunos Colaboradores.

FICHA DE OBSERVAÇÃO DA AULA - JDC invasivos

Assinatura do professor _____

Objetivo: Detetar o grau de sucesso na execução de algumas habilidades motoras.

Nome		N:	
Ano		Turma	
Data		____/____/____	
Motivo para não realizar a aula			

Indicações:

Seleciona um colega e vai registando as habilidades motoras que este executa em função do grau de sucesso.

A observação pode ser realizada em situações de jogo reduzido ou em jogo formal.

O tempo de observação não deve ultrapassar os 15 minutos.

ALUNO OBSERVADO: _____ Modalidade: _____

Habilidade motora	Número de execuções																				Total
Golos/pontos marcados	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	
Passes com sucesso	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	
Bolas recuperadas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	
Remates/lançamentos sem sucesso	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	
Passes sem sucesso	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	
Bolas perdidas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	

Calcula agora o nível de sucesso na execução das habilidades motoras observadas, utilizando o seguinte processo:

(Somatório dos 3 primeiros itens) – (somatório dos 3 últimos itens) = _____

Leitura:

Resultado positivo – as habilidades executadas com sucesso foram superiores às executadas sem sucesso.

Resultado negativo – as habilidades executadas com sucesso foram em número inferior às executadas com sucesso.

Quanto mais elevado for o resultado positivo mais sucesso teve o aluno observado.

Nota: Partilha os resultados com o colega que observaste.

Anexo 8 - Exemplo de um Relatório Individual FitEscola.



Relatório individual do FitEscola

Testes	Abdominais			Flexões de braços			Flexibilidade dos MS D/E		Flexibilidade dos MI (senta e alcança) D/E			Velocidade			Impulsão horizontal			Vaivém		
Aluno																				
Valores de referência	<18	18 - 65	>66	<7	7-18	>19	N	S	<30,5	30,5 - 36,0	>36,1	>7,58	7,58 - 6,88	<6,67	—	129,5	184,2	35	35-50	51

O/A aluno/a encontra-se na zona...

Parabéns!

Anexo 9 - Comunicação com a TR via Classroom.

The screenshot displays the Google Classroom web interface. On the left is a sidebar menu with options: 'Página inicial', 'Calendário', 'Professor', 'Para corrigir', 'Núcleo de Estágio 1 - 2023/24', 'Turmas arquivadas', and 'Definições'. The main area has tabs for 'Stream', 'Trabalhos da turma', 'Pessoas', and 'Notas'. The 'Stream' tab is active, showing a post from 'Helder Ribeiro' dated '25/03'. The post text reads: 'Boa tarde a todos, Venho por este meio para vos parabenizar pela participação de excelência, pelo desportivismo e empenho demonstrado na III Edição XICO INTER CLASSES OLYMPICS. Foi um gosto acompanhar-vos de perto enquanto vosso professor de EF. Apreciei a postura de todos, tanto dos que participaram nas diferentes modalidades como daqueles que estiveram sempre a apoiar e auxiliar os colegas. A vossa união foi notória, fiquei extremamente orgulhoso da vossa prestação. Como referi na primeira aula que tivemos, o vosso sucesso será o meu sucesso. Alguns sonham com ele, vocês trabalharam para o conquistar. Aproveitem esta interrupção letiva da melhor forma. O 3º período está a chegar, iremos continuar a trabalhar para encerrarmos esta jornada juntos com todos os nossos objetivos alcançados. Parabéns mais uma vez e boas férias :)'

Classroom > EDF

Stream Trabalhos da turma Pessoas Notas

H Adicionar comentário de turma...

H Helder Ribeiro
25/03

Boa tarde a todos,

Venho por este meio para vos parabenizar pela participação de excelência, pelo desportivismo e empenho demonstrado na III Edição XICO INTER CLASSES OLYMPICS. Foi um gosto acompanhar-vos de perto enquanto vosso professor de EF. Apreciei a postura de todos, tanto dos que participaram nas diferentes modalidades como daqueles que estiveram sempre a apoiar e auxiliar os colegas. A vossa união foi notória, fiquei extremamente orgulhoso da vossa prestação. Como referi na primeira aula que tivemos, o vosso sucesso será o meu sucesso. Alguns sonham com ele, vocês trabalharam para o conquistar.

Aproveitem esta interrupção letiva da melhor forma. O 3º período está a chegar, iremos continuar a trabalhar para encerrarmos esta jornada juntos com todos os nossos objetivos alcançados.

Parabéns mais uma vez e boas férias :)

Anexo 10 - Comunicação dos Resultados das equipas MED.

Pontuação de futsal_12'

Abrir com Google Docs

Partilhar

OS PARAFUSOS	2-1	FINI BALA
OS CANETAS	2-1	LEÕES
LEÕES	0-2	OS PARAFUSOS
FINI BALA	1-1	OS CANETAS

12ºCT5 Futsal League		P	V	E	D	GM	GS
1	Leões	15	5	2	5	15	8
2	Os Parafusos	14	5	4	3	11	10
3	Fini Bala	13	4	3	5	10	18
4	Os Canetas	12	3	5	4	10	10

Anexo 11 - Utilização da tecnologia durante as aulas.

Estação 3: 5 batimentos contra a parede enquanto o colega realiza agachamentos com salto.



Estação 4: Abdominal e envia com lançamento em clear para o colega distante.

Estação 5: QR-Code de Cultura Desportiva.



Estação 6: Velocidade de reação.



Anexo 12 - Repositório Digital.

Inicio

Shorts

Subscrições

Eu >

Canal de Núcleo de...

Histórico

Playlists

Videos de Núcleo d...

Videos de que gost...

Subscrições

Pesquisa

Núcleo de Estágio 1 ESFH

113 vídeos

Mais acerca deste canal...mais

Personalizar canal

Gerir vídeos

Inicio

Videos

Shorts

Playlists

Comunidade

Playlists criadas

Ordenar por

Andebol
Ver playlist completa

Judo
Ver playlist completa

Voleibol
Ver playlist completa

Futebol
Ver playlist completa

Basquetebol
Ver playlist completa

Badminton
Ver playlist completa

Ginástica
Ver playlist completa

Atletismo
Ver playlist completa

Dança
Ver playlist completa

Aptidão Física
Ver playlist completa

Especialização Precoce



Praticar só uma modalidade desportiva desde muito jovem.



Antecipação de tarefas ligadas à modalidade desportiva.



Anexo 14 - Proposta de aquecimento por parte de uma equipa.

Finí Estouro.pdf 1 / 2 100% + -

Aquecimento:

O objetivo é cooperarem entre si de forma dinâmica. O aluno que se encontra no início da fila realiza passe para o distribuidor que devolve para zona 4, e este passa a bola ao colega que está na fila do lado contrário. Este faz exatamente o mesmo processo, joga no seu distribuidor e passa ao colega que está em espera do lado contrário.

Rodam de acordo para onde passam, ou seja, se passo ao distribuidor vou ocupar o lugar dele e quem está a distribuidor corre para o cone que está no lado contrário ao seu.

Esquema:



O diagrama ilustra a dinâmica do aquecimento. Mostra uma fila de jogadores (representados por ícones de jogadores de futebol) e cones (representados por ícones de cones). As setas indicam o movimento da bola entre os jogadores e os cones, seguindo o processo descrito no texto.

Anexo 15 - Autoavaliação

Turma: 12	ATIVIDADES FÍSICAS																		APTIDÃO FÍSICA			Conhecimento	AV. FINAL				
3º Período	SUBÁREA JDC (2 MELHORES OPÇÕES)						SUBÁREA ATL OU GIN. (MELHOR OPÇÃO)			SUBDOMÍNIOS DE OPÇÃO (2 OPÇÕES)						SUBÁREA ARE (MELHOR OPÇÃO)			Aptidão Física			TOTAL	10%	TOTAL	3º Período		
	VOLEIBOL			BASQUETEBOL			GINÁSTICA (APARELHOS)			ORIENTAÇÃO			DESPORTOS DE RAQUETES			SOCIAIS			70%								
	70%	30%	10%	70%	30%	10%	70%	30%	10%	70%	30%	10%	70%	30%	10%	70%	30%	10%	70%	30%	20%						
Nome	C	A	T	C	A	T	C	A	T	C	A	T	C	A	T	C	A	T	T	AF	A	T					
			0			0			0			0	0	0	0			0	0				0,0	0,00		0	0,0
INDICAÇÕES PARA PREENCHIMENTO DA GRELHA																											
APÓS CLICAREM NAS CÉLULAS A VERDE, TERÃO A POSSIBILIDADE DE ESCOLHER A PARTIR DA LISTA AS OPÇÕES QUE CONSIDERAM QUE TIVERAM MELHOR DESEMPENHO.																											
REFLEXÃO FINAL SOBRE AS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO DECORRER DO ANO LETIVO:																											
LEGENDAS JDC - JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS ARE - ATIVIDADES RÍTMICAS EXPRESSIVAS																											