"Desporto para a Vida - Reflexões de um Professor e Treinador”

Relatório Final de Estágio Profissional

Relatório de Estágio Profissional apresentado com vista à obtenção do 2º ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, ao abrigo do Decreto-lei nº74/2006, de 24 de março, na redação dada pelo Decreto-Lei 65/2018, de 16 de agosto e do Decreto-Lei nº79/2014, de 14 de maio.

Orientador: Professor Doutor José António Soares David Paiva da Silva

Francisco Rafael Sousa Duarte Rodrigues Alves

Porto, setembro de 2024

Ficha de catalogação:

Alves. F (2024). *"Desporto para a Vida - Reflexões de um Professor e Treinador"*: Relatório de Estágio Profissional. Porto: F. Alves. Relatório de estágio profissionalizante, para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

PALAVRAS-CHAVE: EDUCAÇÃO FÍSICA, ESTÁGIO PROFISSIONAL, DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL, REFLEXÃO.

DEDICATÓRIA

Ao meu amigo de infância Hélio Freire que, apesar de ter falecido este ano, marcou a minha vida pelo seu sorriso contagiante e pela forma como confrontou as adversidades da vida.

Agradecimentos

Em primeiro lugar, agradecer ao Professor Cooperante Eduardo Santos por toda a disponibilidade demonstrada, por todo o carinho e pela forma como nos recebeu como professores estagiários. Para além do conhecimento e das experiências partilhadas foi, sem dúvida alguma, um pilar neste ano desafiante.

Ao Professor Orientador José António Silva pelo espaço e tempo disponibilizado para nos ajudar, aconselhar e avaliar.

À Escola Secundária da Senhora da Hora e à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, por me dar a possibilidade de sentir o que é ser realmente Professor de Educação Física.

À minha turma do 1ºC do Curso Profissional de Técnico de Desporto, que independentemente do preconceito e do rótulo que sempre tiveram, confiaram no meu trabalho e, com educação e respeito, dedicaram-se e empenharam-se no que foi proposto ao longo do ano letivo.

Ao Núcleo de Estágio e aos Professores de Educação Física da Escola Secundária da Senhora da Hora, por todos os momentos, pelo apoio nas alturas mais complicadas e pelo conhecimento compartilhado.

Aos meus amigos Diogo, João e o Lemos por tudo que vivenciamos nestes dois anos, foram sem dúvida uma surpresa tremenda.

Ao Gonçalo, João Ricardo e ao Veiga, pela amizade e por todas as experiências que passámos juntos.

À minha namorada, Mafalda, por toda a paciência, horas dispensadas e por toda a dedicação. Um mero obrigado não é suficiente!

Aos meus familiares por me ajudarem a tornar quem sou hoje, em especial à minha irmã Catarina e à minha Mãe, que sempre acreditaram em mim e que, diretamente ou indiretamente, tiveram um papel fulcral na minha vida académica e pessoal.

Índice Geral

Agradecimentos IV
Índice de Figuras VII
Índice de Tabelas VIII
Índice de Anexos IX
Resumo X
Abstract XI
Lista de Abreviaturas XII
1. Introdução 1
2. Enquadramento Pessoal 3
2.1. Percurso Pessoal 3
2.2. Expectativas Iniciais 6
2.3. Objetivos 7
3. Enquadramento Institucional 10
3.1. Caraterização da Escola de Acolhimento 10
3.2. O Núcleo de Estágio 14
3.3. O Professor Cooperante e o Professor Orientador 15
3.4. A Turma Residente 17
3.5. A Turma Partilhada 19
4. A realidade do primeiro mês de trabalho (reflexão) 21
5. Enquadramento Operacional 26
5.1. Área 1: Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem 27
5.1.1. Conceção: ponto de partida para o planeamento 27
5.1.2. Planeamento 28
5.1.2.1. Planeamento Anual 28
5.1.2.2. Módulos 30
5.1.2.2.1. Pedagogia do Desporto 31
5.1.2.2.2. Didática do Desporto 33
5.1.2.2.3. Teoria e Metodologia do Treino Desportivo 36
5.1.2.3. Planos de Aula 39
5.1.3. Avaliação 42
5.2. Área 2: Participação no Seio Escolar e na Comunidade Educativa 45
5.2.1. Dia Europeu do Desporto na Escola 45

5.2.2. Corta-Mato Escolar 47
5.2.3. Formação de Suporte Básico de Vida (SBV) 48
5.2.4. Dia do Desporto Adaptado 49
5.2.5. Desporto Escolar (DE) 50
5.2.6. NBA Jr 50
5.2.7. XXIV Torneios Desportivos Interescolas Secundárias do Concelho de Matosinhos 51
5.2.8. A Integração no Seio Escolar 52
5.3. Área 3: Desenvolvimento Profissional 53
Desafios e Oportunidades no Ensino de Basquetebol nas Aulas de Educação Física 53
Resumo 53
Abstract 54
1. Introdução 55
2. Revisão da Literatura 57
3. Oportunidades do Basquetebol como Ferramenta Educativa 60
4. Propostas de Intervenção e Melhoria na Ensino do Basquetebol nas Escolas 62
5. Conclusão 65
6. Referências Bibliográficas 66
6. Considerações Finais e Perspetivas para o Futuro 67
7. Referências Bibliográficas 70
Anexos XII

Índice de Figuras

Figura 1 – Entrada da Escola Secundária da Senhora da Hora (ESSH)..... 10
Figura 2 - Vista de cima das instalações desportivas da ESSH. 11
Figura 3 - Entrada do Pavilhão Municipal da Senhora da Hora.....11
Figura 4- Campo multidesportivo interior do Pavilhão da ESSH. 12
Figura 5 - Ginásio de espelhos da ESSH. 12
Figura 6 - Campo multidesportivo exterior da ESSH. 13
Figura 7 - Pista de Atletismo exterior da ESSH. 13
Figura 8 - Interior do Pavilhão Municipal da Senhora da Hora. 13
Figura 9 - Conjunto de Professores da ESSH a delinear percurso. 48
Figura 10- Formação de Suporte Básico de Vida..... 48

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Referencial Modelar da disciplina de Metodologia do Desporto do 1º ano do CPTD..... 30

Índice de Anexos

Anexo 1 - Mapa de Ocupação de Instalações da ESSH no ano letivo 2023/24. XII

Anexo 2 - Planificação Anual da disciplina de Metodologia de Desporto do CPTD no ano letivo 2023/24. XIII

Anexo 3 - Planificação dos conteúdos referentes ao Módulo de Pedagogia do Desporto. XIV

Anexo 4 - Planificação dos Conteúdos do Módulo de Didática do Desporto. XV

Anexo 5 - Planificação dos Conteúdos do Módulo de TMTD (1). XVI

Anexo 6 - Planificação dos Conteúdos do Módulo de TMTD (2). XVII

Anexo 7 - Plano de Aula Tipo. XVIII

Anexo 8 - Ficha de Avaliação Diagnóstica. XIX

Anexo 9 - Tabela de Avaliação do Módulo de PD. XX

Anexo 10 - Tabela de Avaliação do Módulo de DD. XXI

Anexo 11 - Tabela de Avaliação do Módulo de TMTD. XXII

Anexo 12 - Cartaz do Dia Europeu do Desporto nas Escolas. XXIII

Anexo 13 - Cartaz do Corta-Mato Escolar 23/24. XXIV

Anexo 14 - Cartaz referente ao Dia do Desporto Adaptado. XXV

Anexo 15 - Cartaz do XXIV Torneios Desportivos Interescolas Secundárias do Concelho de Matosinhos. XXVI

Resumo

No âmbito do Estágio Profissional do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, foi elaborado o presente relatório, com o objetivo de documentar, analisar, avaliar e refletir sobre todo o trabalho desenvolvido no ano letivo de 2023/2024, na Escola Secundária da Senhora da Hora. A prática de ensino supervisionado constitui uma etapa crucial na formação pessoal e profissional de um professor estagiário, proporcionando experiências e aprendizagens marcantes. Neste sentido, o presente documento representa uma exposição pessoal, original e autêntica dos momentos vivenciados durante o ano letivo.

O relatório está organizado por capítulos, e carateriza todo o meio envolvente, desde o contexto pessoal ao enquadramento institucional, descrevendo o agrupamento inserido, a escola, o núcleo de estágio e as turmas residente e partilhada. Para além disso, o enquadramento operacional é explorado, contemplando a conceção da prática pedagógica, o planeamento delineado e o processo de avaliação implementado. As atividades desenvolvidas pelo núcleo de estágio, assim como a participação do professor estagiário nas iniciativas escolares e na comunidade educativa, são igualmente descritas ao longo do documento. Adicionalmente, além de toda a caraterização pessoal e reflexiva, foi também realizado um projeto de investigação com o intuito de desenvolver a competência do professor estagiário a nível profissional, quer pela capacidade de pesquisa como de elaborar sobre um tema pertinente para a sua prática pedagógica. Em conclusão, o presente trabalho assinala o último ano da minha formação académica, refletindo todas as experiências vivenciadas ao longo de um ano exigente e desafiante, mas também profundamente enriquecedor, com um contributo significativo para a minha vida pessoal e profissional, marcando o início da minha carreira como Professor de Educação Física.

PALAVRAS-CHAVE: EDUCAÇÃO FÍSICA, ESTÁGIO PROFISSIONAL, DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL, REFLEXÃO

Abstract

As part of the Professional Internship for the Master's Degree in Teaching Physical Education in Primary and Secondary Schools at the Sports College of the University of Porto, this report was prepared with the aim of documenting, analyzing, evaluating, and reflecting on all the work carried out during the 2023/2024 academic year at *Senhora da Hora* High School. Supervised teaching practice is a crucial stage in the personal and professional development of a trainee teacher, providing significant experiences and learning opportunities. In this sense, the present document represents a personal, original and authentic interpretation of the moments experienced throughout the academic year. The report is organized into chapters, and characterizes the entire surrounding environment, from the personal context to the institutional framework, describing the school cluster, the school itself, the internship team, and the resident and shared classes. Furthermore, the operational framework is explored, covering the conception of pedagogical practice, the planned teaching, and the evaluation process implemented. The activities developed by the internship team, as well as the trainee teacher's participation in school initiatives and the educational community, are also detailed throughout the document. In addition to the personal and reflective descriptions, a research project was also carried out with the aim of developing the trainee teacher's competence at a professional level, both through research skills and the ability to elaborate on a topic relevant to their pedagogical practice. In conclusion, this report marks the final year of my academic training, reflecting all the experiences lived during a demanding and challenging year, but also deeply enriching one, with significant contributions to my personal and professional life, marking the beginning of my career as a Physical Education Teacher.

KEYWORDS: PHYSICAL EDUCATION, PROFESSIONAL INTERNSHIP, PROFESSIONAL DEVELOPMENT, REFLECTION

Lista de Abreviaturas

AESH	Agrupamento de Escolas da Senhora da Hora
CP	Curso (s) Profissional (ais)
CPTD	Curso Profissional de Técnico de Desporto
DD	Didática do Desporto
DE	Desporto Escolar
EBSH	Escola Básica da Senhora da Hora
EF	Educação Física
EP	Estágio Profissional
ESSH	Escola Secundária da Senhora da Hora
FADEUP	Faculdade de Desporto da Universidade do Porto
MEEFEBS	Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário
NE	Núcleo de Estágio
PC	Professor Cooperante
PD	Pedagogia do Desporto
PE	Professor(es) Estagiário(s)
PES	Prática de Ensino Supervisionado
PO	Professor Orientador
TGfU	*Teaching Games for Understanding*
TMTD	Teoria e Metodologia do Treino Desportivo
TR	Turma Residente

1. Introdução

No âmbito do Estágio Profissional (EP) do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS) da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP), foi elaborado o presente documento, tendo como principal objetivo de documentar, analisar, avaliar e refletir sobre todo o trabalho desenvolvido no ano letivo de 2023/2024.

O estágio profissional constitui um marco fundamental na formação de qualquer professor, sendo o momento em que o futuro docente passa a confrontar a teoria com a prática. É nesta fase que o estagiário pode aplicar os conhecimentos adquiridos ao longo da sua formação, adaptando diferentes metodologias pedagógicas às necessidades dos alunos e ao contexto escolar. De acordo com Darling-Hammond et al. (2017), esta transição permite ao professor em formação confrontar a complexidade do ensino e desenvolver estratégias adequadas à diversidade das aulas.

Esta etapa, para além de marcante, é essencial, pois permite ao estagiário desenvolver não apenas a sua capacidade de gerir, planear e avaliar, mas também refletir criticamente sobre a sua ação pedagógica.

Para além da componente prática, no decorrer do estágio profissional é exigido que os estagiários elaborem um relatório de estágio. Este documento não é apenas um mero requisito académico, mas sim uma ferramenta poderosa que promove uma reflexão profunda sobre a prática docente. Através da escrita reflexiva, o estagiário é levado a rever as suas experiências, a questionar as suas escolhas pedagógicas e a analisar os resultados obtidos, tanto a nível individual como coletivo (Moon,2019).

O relatório de estágio promove uma postura crítica em relação à sua prática, promovendo a consciência de que o ensino é um processo contínuo de aprendizagem e melhoria.

Um processo de reflexão constante, fundamentado pela pesquisa e aquisição de novos conhecimentos, desempenha um papel crucial no desenvolvimento da prática pedagógica dos professores, especialmente no contexto do ensino de Educação Física (EF) ou outras disciplinas associadas. Considerando o impacto significativo que o educador tem na formação pessoal,

social e profissional de um aluno, a necessidade de aperfeiçoar e melhorar a sua ação torna-se vital.

Deste modo, a reflexão contínua não só permite identificar áreas a serem desenvolvidas, mas também promove um crescimento progressivo (Brock, 2015). Para além disso, a reflexão sobre as práticas e estratégias aplicadas no contexto escolar estimula uma mentalidade de aprendizagem (Moon, 2005), motivando o professor a se transcender diariamente na sua ação profissional.

Adicionalmente permite que o estagiário documente de forma estruturada as estratégias e metodologias utilizadas, bem como os resultados alcançados, servindo como uma base sólida para a sua evolução como educador.

Ao refletir sobre a sua prática, o estagiário desenvolve uma maior sensibilidade para as necessidades dos alunos, aprendendo a adaptar-se aos diferentes contextos e desafios que surgem no ambiente escolar. Este processo de reflexão contínua, iniciado durante o estágio e perpetuado ao longo da carreira, é crucial para a construção de um ensino mais eficaz, inovador e com capacidade de responder às realidades da sociedade atual.

Neste sentido, o processo de ensino-aprendizagem provém também de um longo planeamento, bem como da tomada de decisões e consequentemente a avaliação das mesmas. Sem estes pressupostos bem delineados, a aprendizagem dos diferentes conteúdos de ensino, como de todos os pontos fundamentais a serem abordados e desenvolvidos nas aulas de EF, podem ser negligenciados, prejudicando fortemente a aprendizagem dos estudantes.

O presente relatório de estágio encontra-se organizado por sete capítulos, onde inicialmente é feita uma reflexão sobre o enquadramento pessoal (desde o meu percurso até aos meus objetivos); seguida da caraterização do enquadramento institucional e finalmente a apresentação do enquadramento operacional, onde é desenvolvido todo o trabalho realizado ao longo do ano letivo.

2. Enquadramento Pessoal

2.1. Percurso Pessoal

Ao contrário da realidade atual, felizmente a minha infância passou maioritariamente por experienciar e explorar o mundo exterior, mais do que o conforto de casa. A minha habitação era apenas um local para dormir, comer e descansar, optando por passar uma grande quantidade de tempo a conviver com os amigos da zona, desenvolvendo diferentes atividades.

Como todos sabemos, as “pilhas” de uma criança estimulada nunca acabam, então os meus dias eram passados a correr de um lado para o outro, a jogar futebol ou outras atividades como, brincar às “escondidinhas”, ao “meio”, etc., desenvolvendo em mim uma necessidade tremenda em fazer desporto todos os dias, pois sentia-me vivo e uma pessoa completamente diferente.

Sempre me considerei uma pessoa tímida e envergonhada, com medo de me expor, quer fisicamente como vocalmente, mas num contexto desportivo todas estas dificuldades eram ultrapassadas. Assim, ao longo dos anos, usei as diferentes modalidades como forma de me transcender, de procurar transferir o meu “eu desportivo” para o dia-a-dia, passando pelo futebol, pelo basquetebol, pelo ténis, pela natação, pelo voleibol, pelo golfe, entre outras atividades físicas.

Em retrospetiva, as vivências que experienciei no contacto com diversas realidades, ajudou-me a ultrapassar muitas barreiras que, sem o desporto, muito provavelmente teria bastantes dificuldades, como a resolução de problemas, a vontade de crescer de dia para dia, de ser fiel àquilo que acredito, e de defender da forma que melhor considero os meus pontos de vista, em vez de me esconder e fugir do que me incomodava.

Desta forma, sinto que o Desporto me salvou, formando-me e educando--me a partir dos princípios que a minha família me transmitiu, moldando-me para a pessoa que sou hoje em dia e, apesar de ter ainda muito caminho para seguir e muito para crescer, tenho bastante orgulho no que me tornei e fui desenvolvendo na minha vida.

Neste sentido, quando tive de escolher o meu caminho para o ensino superior, a seleção não foi difícil, mesmo com a tentativa de muitos me dissuadirem do que pretendia. Contudo, a faculdade não foi tarefa fácil, sair da rotina diária e da realidade que sempre conheci e mudar-me para um local onde não conhecia ninguém, foi árduo de digerir.

Para além disso, o facto de ter o estatuto de trabalhador-estudante, que me promoveu um desgaste acrescido, como também de não ter a atividade física social a que sempre estive acostumado, onde me podia refugiar e fugir dos problemas, reencontrando o meu eu mais forte e perseverante, aumentou a minha desmotivação e diminuiu a vontade de superar as barreiras que encontrava. Com isto, acabei por me perder, desvalorizando o que já tinha conquistado e o curso de Ciências do Desporto, decidindo congelar a matrícula por tempo indeterminado.

Assim, encontrei-me de volta ao local onde considerava a minha casa e a minha zona de conforto, mas nada era o mesmo, porque todos que conhecia tinham seguido com a sua vida e eu estava preso no passado. Até que fui convidado a tirar o curso de treinador de nível I de basquetebol e integrar o enquadramento técnico do clube da terra, dando-me um novo alento e desafio.

Esse passo tornou-se vital para o que alcancei, fundamentalmente pela realidade que encontrei no mundo desportivo. Senti a necessidade de ajudar as crianças e jovens que contactava, da mesma forma que este mundo me deu a mão, transmitindo os valores em que a minha educação assentava, como o respeito, o *fairplay*, a cooperação, a superação, sabendo que esses mesmos seriam essenciais para a formação de pessoas, quer no capítulo pessoal, social e profissional.

Deste modo, descobri um novo contexto onde me sentia vivo e enquadrado, onde poderia fazer diferença, e tudo o que tinha passado me iria ajudar na prática pedagógica.

Após alguns anos em que me redescobri, a minha vontade estava mais forte do que nunca, querendo cumprir um dos meus objetivos pessoais de terminar o que comecei, voltando para o Porto para finalizar a licenciatura e seguir para o mestrado. Ao contrário da primeira experiência, vinha uma

pessoa mais preparada, mais madura e com um propósito bem definido. Para além disso, fui contactado pelo Guifões Sport Clube para desempenhar as funções de treinador e coordenador, ajudando a que não perdesse contacto com o que me define e me torna mais forte.

Com tudo isto, o foco e a vontade eram enormes, conseguindo ultrapassar as barreiras que me foram colocando ao longo do meu percurso académico, superando todas as expectativas a que fui rotulado, perseverando e mantendo-me fiel às minhas convicções.

O MEEFEBS veio de encontro aos meus objetivos traçados, procurando ajudar um maior número possível de jovens, privilegiando a educação e a formação dos alunos. No meu papel como treinador de basquetebol, o meu raio de ação (nestes aspetos) é reduzido, quer pelo número de atletas que contacto, quer pela vertente competitiva que valoriza o ganhar, ao contrário do pretendido (educar e formar).

Deste modo, e considerando a sociedade atual, em que as novas gerações apresentam índices elevados de iliteracia motora, como também o desporto ter sofrido uma desvalorização descontextualizada, o mundo do ensino tornou-se uma forma de ajudar os mais novos nesta problemática, desenvolvendo o gosto pela atividade física e implementando as atitudes e valores acima referenciados.

Tendo em conta que na realidade desportiva como treinador a estabilidade não é um dos seus fortes, a atividade profissional no ensino torna-se um aliado perfeito. Para além disso, sendo um dos meus objetivos fomentar o gosto pela prática desportiva mas também desenvolver a formação das crianças e jovens, o mestrado referenciado tornou-se uma ferramenta fundamental para promover a ação pedagógica aplicada ao longo do processo de treino e de jogo.

Após o primeiro ano do MEEFEBS ser finalizado, onde o desgaste foi tremendo, quer pelo trabalho e pelo esforço necessário, como também pela exigência pela qual me regi, maior se tornou a minha convicção que estava na realidade em que melhor me enquadrava, considerando a pessoa que sou e me tornei, todas as experiências que vivenciei, como também o que me move.

2.2. Expectativas Iniciais

Desde o primeiro momento em que me candidatei ao MEEFEBS, o entusiasmo surgia quando refletia sobre a possibilidade da prática de ensino supervisionado (PES) e me enquadrar num contexto escolar, desempenhando a função de professor de Educação Física.

Assim, as expectativas iniciais eram altas, quer pelo que queria apresentar a nível profissional, demonstrando a minha capacidade e valor, mas também pela vontade de exercitar a prática profissional no qual me tenho formado. Ou seja, introduzindo os conhecimentos que fui adquirindo ao longo do tempo, mas também ter a possibilidade de desenvolver a qualidade do meu processo de ensino-aprendizagem.

Para além disso, sempre me alertaram para as grandes diferenças entre o mundo desportivo e a EF, e que muitas vezes os treinadores têm dificuldade em se adaptar a essas diferenças e se enquadrar como professores. Contudo, sempre acreditei que quando se olha para as modalidades nos diversos clubes em contexto de crianças e jovens com um olhar formativo, em que a competição se torna um aliado para promover valores e princípios, mas também para construir ferramentas para o crescimento pessoal de cada atleta, as duas realidades convergem.

Adicionalmente, ao longo do primeiro ano letivo do MEEFEBS, foram vários os conteúdos desenvolvidos nas diferentes unidades curriculares no qual ponderava sobre o seu *transfer* para os meus treinos de basquetebol, mas também a questionar a validade do reverso da moeda, isto é, se algumas das estratégias que uso diariamente fariam sentido aplicar no contexto escolar.

Neste sentido, a possibilidade de estagiar e de procurar responder a muitas dúvidas que foram surgindo ao longo da minha formação como professor, como treinador e também como pessoa, aumentou a minha vontade de chegar a esta realidade.

Por outro lado, ao longo da minha carreira como treinador, à exceção do meu primeiro ano, nunca tive um tutor ou coordenador que supervisionasse a minha prática diariamente, o que dificultou a minha formação, mas também potenciou a minha independência e vontade de aprender de outras formas. No

entanto, sempre almejei ter alguém que me observasse todos os dias e que me ajudasse a corrigir e melhorar a minha prática pedagógica, desde os comportamentos até às minhas ações e metodologias aplicadas.

Desta forma, a prática de ensino supervisionado (PES) por um professor orientador (PO) e também por um professor cooperante (PC), com bastante experiência na profissão e como mentores, a fornecer *feedbacks* construtivos e fundamentados, encaixava perfeitamente nos meus objetivos pessoais. Considero que esta oportunidade se alinha com a minha vontade de aprender e construir a minha identidade pessoal, proporcionando um ambiente ideal para o meu desenvolvimento contínuo.

Finalmente acredito que, ao iniciar o estágio, estaria cada vez mais próximo de alcançar os meus objetivos pessoais e profissionais, aumentando a minha motivação para tirar o máximo proveito do processo e extrair o melhor possível como resultado final da minha formação académica.

2.3. Objetivos

A realização da prática profissional no âmbito do MEEFEBS tem diversos objetivos que estão diretamente ligados ao meu desenvolvimento pessoal e profissional.

Em primeiro lugar, tal como referido anteriormente, o estágio permitirá consolidar os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo do curso, proporcionando uma aplicação prática que reforça uma aprendizagem integrada e significativa. A possibilidade de me enquadrar no contexto escolar como professor estagiário (PE) permitirá vivenciar a realidade do ensino, compreendendo as dinâmicas escolares, as interações com os alunos e a aplicação das metodologias de ensino da Educação Física.

Estas experiências são fundamentais para perceber como a teoria se traduz na prática, em particular no campo da gestão de turma e na adaptação dos conteúdos às necessidades específicas de cada aluno (Darling-Hammond, 2021).

Em segundo lugar, o estágio oferece uma plataforma para o desenvolvimento de competências pedagógicas e didáticas, essenciais para a prática docente. A instrução por parte de professores experientes, tanto

orientadores como cooperantes será crucial para receber *feedback* construtivo e contínuo, permitindo ajustar e melhorar a prática pedagógica (Hattie, 2015). Este acompanhamento é vital para desenvolver uma abordagem crítica e reflexiva sobre o desempenho, promovendo um crescimento constante e sustentado (Zeichner & Liston, 2013).

Adicionalmente, o estágio é uma oportunidade para cultivar competências de gestão de turma e comunicação, indispensáveis para criar um ambiente de aprendizagem positivo e inclusivo. A interação direta com os alunos permitirá desenvolver estratégias para motivar e entusiasmar os estudantes, adaptando as atividades às suas necessidades e interesses. Estas competências são centrais para o sucesso pedagógico, promovendo um clima de confiança e participação ativa dos alunos no processo de aprendizagem (Jones & Jones, 2019).

Outro objetivo é a integração das competências socio-emocionais no processo educativo. Esta experiência permitirá aplicar os princípios e valores que sempre defendi, como o respeito, a cooperação, o *fair play* e a superação, contribuindo para a formação integral dos alunos. Neste sentido, não apenas se fortalece a coesão do grupo, mas também se estimula o desenvolvimento de capacidades fundamentais para o crescimento dos estudantes (Goleman, 2020).

Para além disso, acredito que a minha ação pedagógica, quer como treinador quer como professor, vai melhorar com as vivências promovidas, sendo possível aplicar diferentes métodos e estratégias que me podem ajudar a tornar-me um melhor formador.

O facto de me envolver com a comunidade escolar e construir relações positivas com diferentes intervenientes, podendo contribuir como modelo e mentor para os alunos, mas também ser um membro ativo no agrupamento de forma a auxiliar nas dinâmicas promovidas, procurando ser assim uma mais-valia para a escola.

Por fim, o estágio é um passo decisivo para desenvolver a minha identidade profissional como professor de Educação Física. A experiência prática, aliada ao acompanhamento e orientação recebidos, fortalecerá a minha

confiança e preparação para enfrentar os desafios da profissão, consolidando a minha vocação e o meu compromisso com a educação, o desporto e o desenvolvimento dos jovens.

Com todos estes objetivos em mente, estava determinado a aproveitar ao máximo esta oportunidade, procurando-me empenhar em cada tarefa e desafio, com a certeza de que este período de formação seria um marco significativo no meu percurso profissional e pessoal.

3. Enquadramento Institucional

3.1. Caraterização da Escola de Acolhimento

A Escola Secundária da Senhora da Hora (ESSH) foi o local em que sempre pretendi desenvolver o estágio profissional, considerando a sua localização ser próxima do meu local de residência, mas também pelos *feedbacks* positivos que recebi relativamente à experiência de colegas que por lá passaram.

Deste modo, no final do primeiro ano letivo do MEEFEBS, quando os alunos do mestrado têm de selecionar diferentes escolas para realizar o EP, de forma semelhante a uma candidatura de trabalho, a minha primeira escolha foi a ESSH. Felizmente consegui o que mais desejava, estagiar num local que ambicionava, mas também que me permitia conciliar com a prática profissional como treinador.

Localizada no concelho de Matosinhos, distrito do Porto, a ESSH é uma instituição com condições bastante favoráveis para qualquer membro da comunidade escolar, considerando a sua posição. Isto é, para além dos recintos desportivos próximos (campo de futebol, piscinas municipais, pavilhão municipal, parque do Carriçal, entre outros), das comodidades adjacentes como o Norteshopping, supermercados e o Hospital Pedro Hispano, os transportes públicos como o metro e o autocarro são de fácil acesso.

A ESSH (representada na Figura 1) integra e é a sede do Agrupamento de Escolas da Senhora da Hora (AESH), juntamente com a Escola Básica da Senhora da Hora (EBSH), a Escola Básica de Quatro Caminhos, a Escola Básica da Barranha e a Escola Básica Quinta de S. Gens.

Figura 1 – Entrada da Escola Secundária da Senhora da Hora (ESSH).

No presente ano letivo, a ESSH integra aproximadamente 700 alunos inscritos nos diferentes ciclos de ensino que a escola tem para oferecer (3º ciclo e secundário). Relativamente ao ensino secundário, os estudantes podem seguir a via dos cursos científico-humanísticos ou então selecionar um dos cursos profissionais (CP) existentes na escola.

No que diz respeito aos CP a escolha pode ser variada, desde o Curso Profissional de Técnico de Desporto (CPTD), o Curso Profissional de Programador Informático, o Curso Profissional de Técnico de Multimédia e o Curso Profissional de Técnico de Ação Educativa.

A ESSH, relativamente à prática desportiva, utiliza dois pavilhões desportivos, o Pavilhão da Escola Secundária da Senhora da Hora e as instalações exteriores (Figura 2) e o Pavilhão Municipal da Senhora da Hora (Figura 3).

Figura 2 - Vista de cima das instalações desportivas da ESSH.

Figura 3 - Entrada do Pavilhão Municipal da Senhora da Hora.

Relativamente ao pavilhão desportivo da escola, é dividido em três espaços:

1. O **campo multidesportivo interior** (figura 4), com duas balizas de futsal e seis cestos de basquetebol e uma parede de escalada. Com as marcações e material à disposição, é possível praticar um número elevado de modalidades (futsal, basquetebol, voleibol, andebol, badminton, patinagem, entre outros);

Figura 4- Campo multidesportivo interior do Pavilhão da ESSH.

2. Um **ginásio pequeno** (Figura 5) de espelhos, utilizado nomeadamente para diferentes atividades que não requerem tanto espaço (como ginástica e dança);

Figura 5 - Ginásio de espelhos da ESSH.

3. O **espaço exterior** (Figuras 6 e 7), para além do campo semelhante ao interior com diferentes marcações, há uma pista de atletismo e uma caixa de saltos.

Figura 6 - Campo multidesportivo exterior da ESSH.

Figura 7 - Pista de Atletismo exterior da ESSH.

Tal como referido anteriormente, as turmas da ESSH também utilizam o Pavilhão Municipal da Senhora da Hora (Figura 8) de modo a dar resposta ao grande número de alunos inscritos. Este polidesportivo pode ser dividido em dois campos semelhantes aos anteriores mencionados e tem a limitação de ser gerido pela Matosinhos Sport, tendo a escola de seguir as suas normas e horários.

O mapa da ocupação dos diferentes pavilhões pode ser analisado no Anexo 1.

Figura 8 - Interior do Pavilhão Municipal da Senhora da Hora.

3.2. O Núcleo de Estágio

O núcleo de estágio (NE) é uma estrutura fundamental no processo de formação dos professores, sendo integrado pelo professor cooperante, o professor orientador e os estagiários.

O NE tem como objetivo promover um acompanhamento contínuo e conjunto ao longo da prática profissional dos PE, facilitando a sua integração no meio escolar e nas suas dinâmicas. Ao longo do ano letivo, o núcleo de estágio desenvolve diversas atividades e reuniões que visam apoiar o crescimento pedagógico e profissional dos estagiários, criando um espaço de partilha de experiências, reflexão conjunta e melhoria contínua.

Ao contrário de uma colega, que foi da minha turma no ano transato, não conhecia os restantes estagiários, apesar de termos partilhado o mesmo estabelecimento de ensino (FADEUP), nunca tivemos qualquer tipo de contacto. Contudo, considerando o ambiente promovido pelo PC, desde cedo criamos uma relação de entreajuda e acima de tudo de amizade. Este meio foi propício a nos associarmos nas dinâmicas desenvolvidas no seio escolar, quer a participar como também a criar novas atividades.

Apesar de todos virmos da FADEUP, as nossas realidades são bastantes diferentes, quer a nível da personalidade, dos gostos, do *background*, proporcionando experiências mais ricas e completas. Isto é, considerando as dificuldades de cada um, os problemas encontrados pelos diferentes PE, as estratégias e ideias apresentadas eram múltiplas, alargando o leque de discussões e soluções encontradas e vivenciadas.

Para além disso, o sistema implementado para a PES pode fomentar um pouco de competitividade entre os estagiários, na procura de ter a melhor nota possível, contudo, não foi o que se sucedeu. O ambiente de entreajuda e procura de resolver os problemas sentidos pelos colegas foi notório, intensificando o valor que o núcleo de estágio proporcionou aos PE.

É importante realçar o papel dos meus colegas durante o ano letivo, sendo tanto uma fonte de motivação e suporte constante, como também uma rede de partilha e de aprendizagem. A relação de amizade e as experiências

que vivenciámos em conjunto contribuíram bastante para o meu desenvolvimento como professor mas também como pessoa.

3.3. O Professor Cooperante e o Professor Orientador

O professor cooperante é uma peça fundamental para o sucesso do estagiário durante a sua prática profissional. O suporte e a orientação são essenciais para o desenvolvimento das competências pedagógicas, vitais para o futuro docente.

O papel do professor cooperante é inigualável, considerando que é a pessoa que acompanha o estagiário diariamente ao longo de todo o ano letivo. A PES possibilita que o PE receba *feedback*s de imediato e que ajuste a sua prática em tempo real ou num futuro próximo. Segundo Darling-Hammond e Bransford (2005), a apreciação contínua do PC e a modelagem de boas práticas pedagógicas são cruciais para o desenvolvimento de competências eficazes de ensino.

A constante interação com o PC permite ao estagiário construir uma base sólida de experiência prática, essencial para o seu crescimento profissional (Shulman, 2004). O espaço, o apoio e a liberdade disponibilizados pelo mentor facilitam o processo de aprendizagem, para além da motivação e a confiança que promove.

Em conjunto, o suporte e a dedicação do PC maximizam o potencial de aprendizagem do PE. O acompanhamento do professor cooperante promove um desenvolvimento holístico e coeso das habilidades profissionais do estagiário, preparando-o para enfrentar os desafios da profissão docente com competência e segurança (Hattie, 2015).

Não só pelo seu papel de guia, mas também pela disponibilidade e amabilidade com que recebeu os estagiários, a gratidão pelo PC é imensa. A dedicação de tempo e energia para garantir o sucesso dos PE é inestimável. O professor não só partilhou o seu conhecimento e experiência, mas também criou um ambiente acolhedor onde os estagiários se sentiam em casa, sem medo de errar e sempre incentivados a tentar.

O sentimento de gratidão estende-se à forma como o PC se empenha em fazer com que os estagiários se sintam confortáveis e seguros para explorar, aprender e crescer.

Por sua vez, o professor orientador de estágio desempenha um papel crucial na formação de futuros professores, sendo um guia, mentor e avaliador durante o todo o processo. A sua função é multifacetada, sendo o elo de ligação entre a FADEUP e a escola, abrangendo desde a supervisão pedagógica até ao apoio emocional, contribuindo significativamente para o desenvolvimento profissional e pessoal dos PE.

Para além disso, o PO procura que os estagiários adquirem e apliquem conhecimentos teóricos de forma eficaz no contexto prático. Isto pode incluir a orientação na elaboração de planos de aula, a implementação de metodologias de ensino adequadas e a avaliação contínua do progresso dos estagiários.

O apoio contínuo ajuda o PE a refletir sobre as suas práticas e a identificar áreas de melhoria. Este apoio é essencial para promover uma atitude reflexiva e crítica, fundamental para o crescimento profissional sustentado (Feiman-Nemser, 2001). Através de reuniões regulares, o orientador ajuda os estagiários a desenvolverem uma compreensão mais profunda do ensino e da aprendizagem.

O *feedback* construtivo é uma parte vital do papel do professor orientador. Através de observações de aulas e discussões, é possível fornecer *insights* valiosos que ajudam os estagiários a melhorar as suas práticas pedagógicas. Segundo Hattie e Timperley (2007), o *feedback* específico e direcionado é um dos fatores mais importantes para o desenvolvimento do desempenho dos professores em formação.

Deste modo, o PO foi uma peça fundamental ao longo do ano letivo, procurando acompanhar e observar o núcleo de estágio dando espaço e liberdade, promovendo, assim, um ambiente positivo, motivante e encorajador para os estagiários.

3.4. A Turma Residente

Ao contrário do que é realizado em muitos outros núcleos de estágio, e da informação que nos foi passada ao longo do primeiro ano do MEEFEBS, os estagiários tiveram a hipótese de escolher a turma no qual gostavam de estar inseridos, em vez de ser o PC a enquadrar os PE mediante a sua personalidade e experiência em cada um dos desafios.

Contudo, dentro de uma das opções existia uma turma de primeiro ano do CPTD e, considerando o preconceito para com os cursos profissionais entre outras razões, todos os professores estagiários procuraram fugir a essa possibilidade, gerando indecisão e falta de consenso.

Para além disso, desde o primeiro momento que o PC nos conheceu, sempre partilhou a sua opinião de que a minha experiência como treinador e coordenador se encaixava perfeitamente com o que era pretendido para esta turma. No entanto, procurei escapar desta proposta, apresentando alguma reticência por várias razões descritas no Capítulo 4 do presente documento com maior detalhe.

Não sendo possível chegar a um acordo, o professor cooperante assumiu e selecionou o papel de cada um, identificando a turma referida como a minha turma residente (TR).

Deste modo, assumi a função de professor titular do 1ºC do curso profissional de técnico de desporto, mais concretamente da disciplina de Metodologia do Desporto, que integra os módulos de Pedagogia do Desporto (PD), Didática do Desporto (DD) e Teoria e Metodologia do Treino Desportivo (TMTD).

A turma era composta por vinte e sete alunos, vinte do sexo masculino e sete do sexo feminino, com idades compreendidas entre os catorze e os dezasseis anos. A maioria dos estudantes formou-se no AESH, contudo eram vários os alunos oriundos de outros agrupamentos.

Na primeira aula do ano, foi entregue uma ficha diagnóstica (ver Anexo 8) com o intuito de conhecer os membros da turma, a nível dos seus objetivos e conhecimentos. Foi também promovida uma atividade que colocava os alunos a apresentarem-se de forma lúdica.

Esse momento inicial revelou-se crucial para o planeamento do ano letivo, pois as informações recolhidas foram essenciais para a gestão da turma e para a adaptação dos conteúdos programáticos. O uso de diagnósticos iniciais e atividades interativas para conhecer os alunos é fundamental para o sucesso no ensino, pois permite ao professor ajustar as suas práticas às necessidades específicas do grupo (Brookfield, 2017).

É importante realçar que todos os membros da turma já tinham praticado desporto federado, desde o futebol, basquetebol, andebol, voleibol, ginástica, dança, atletismo, entre outros. No entanto, quatro deles não realizaram nenhuma atividade física organizada.

O grupo era bastante heterogéneo, em todos os sentidos da palavra, ou seja, as realidades socioeconómicas eram diversas, desde um extremo ao outro; o tipo de educação; a capacidade de comunicação, desde o falar, ao escrever e ao se exprimir. Contudo, o gosto pelo Desporto era notório, sendo uma fonte de motivação para muitos, mesmo que em certos casos as pretensões fossem baixas.

Contrariando alguns estereótipos sociais, todos os alunos tinham sonhos e metas traçadas, mostrando determinação em alcançar os seus objetivos ao ingressar no CPTD. O papel do professor, neste contexto, passa por criar um ambiente de aprendizagem que não só incentive o sucesso académico, mas também promova a realização pessoal e profissional dos estudantes (Fullan, 2016). Assim, foi possível criar as bases para um ambiente de aprendizagem propício ao o desenvolvimento pessoal, social e profissional dos alunos.

3.5. A Turma Partilhada

No terceiro período, tendo em conta as normas e orientações do estágio profissional, os professores estagiários foram incentivados a procurar uma turma do ensino básico da ESSH em que fosse possível conciliar com as restantes tarefas do estágio profissional.

Com o intuito de experienciar uma realidade distinta da que estivemos sujeitos ao longo do ano letivo com a turma residente, e abordar uma modalidade que não tivemos possibilidade de lecionar, eu e o João Madureira tivemos o privilégio de partilhar a turma do 9ºA.

Sempre acompanhados pela professora responsável da turma, lecionámos aulas de atletismo, no qual eu me encarreguei do salto em comprimento e o meu colega da corrida de estafetas.

Ao contrário da minha turma residente em que todos demonstravam gosto pelo desporto, quando passamos para o ensino básico e para a disciplina de EF nem sempre o mesmo se pôde verificar. Na turma do 9ºA, o número de alunos que manifestava desinteresse e procurava evitar a participação nas aulas era significativo, o que pode ser explicado por uma multiplicidade de fatores, como a falta de valorização da disciplina de EF ou a menor preparação física dos estudantes (Gonçalves, 2019).

Para além disso, foi possível verificar que a turma tinha poucas rotinas e vontade em participar nas atividades que promovessem muito esforço, e observando estas caraterísticas na aula do meu colega, o planeamento realizado teve em conta os pontos acima referidos.

Deste modo, sendo aulas de 50 minutos, em que os alunos chegavam em cima da hora e consequentemente se atrasava tudo, o objetivo passou por consciencializar os alunos para o tempo “perdido” por pequenos comportamentos e ações, retirando espaço para as atividades que poderiam ter um proveito maior.

Procurei então idealizar aulas produtivas e dinâmicas, que promovessem situações de aprendizagem com contacto e competitividade entre os colegas, para que estivessem envolvidos e entusiasmados. Foi possível verificar inicialmente alguma recetividade para com a experiência devido ao esforço

exigido. No entanto, após se familiarizarem com os exercícios, demonstraram outra postura, mais interventivos, a tirar dúvidas e a participar nas questões feitas.

Infelizmente, devido ao tempo perdido nos momentos iniciais, não foi possível realizar o salto em comprimento em formato de competição, como estava inicialmente planeado. Em vez disso, utilizei esse momento para promover uma reflexão entre os alunos sobre como os seus comportamentos e atitudes durante a aula podem impactar negativamente o processo de aprendizagem e o tempo dedicado às atividades. A capacidade de gestão de tempo e a criação de rotinas claras são fundamentais para o sucesso nas aulas de EF, permitindo o máximo aproveitamento do tempo disponível (Siedentop, 2021).

É importante realçar que, apesar dos pontos negativos referenciados e de ser uma turma com alguns comportamentos desviantes, os alunos eram bastante educados. Mesmo a maioria não tendo grande aptidão para o desporto nem predisposição para o exercício físico, foi possível desenvolver os conteúdos com qualidade, promovendo um meio propício ao envolvimento por parte de todos os estudantes, mesmo os que procuravam não realizar a aula prática.

4. A realidade do primeiro mês de trabalho (reflexão)

Desde cedo considerei os professores de EF pessoas lógicas e eficientes na sua forma de lidar com os problemas encontrados e apresentados, quer pelo que o desporto desenvolve intrinsecamente mas também pela prática profissional associada. Este sentimento surge pelas vivências que tive nas aulas como aluno, mas também pelos vários anos a partilhar um balneário com diferentes docentes da área numa equipa de voleibol de profissionais de Educação Física. Esta realidade moldou também a minha forma de ver e de ser na qualidade de professor.

No entanto, no primeiro contacto com o mundo do ensino, mais concretamente na primeira reunião do departamento de Expressões e Tecnologias, após várias discussões, a minha opinião não mudou mas tornou-se menos segura e convicta. Este sentimento surgiu na sequência da dificuldade do grupo apresentar soluções simples e eficientes, focando-se e priorizando os problemas e as limitações, em vez de as abraçar e lidar com elas.

Após várias reuniões e de conhecer as instalações, os meus colegas estagiários e o professor cooperante, surgiu um sentimento semelhante aos primeiros momentos em que me tornei treinador de basquetebol: uma responsabilização acrescida sobre as minhas ações e comportamentos; a necessidade de sair do papel que sempre representei neste meio como aluno e me transformar num exemplo a seguir para os estudantes e de ter de me enquadrar numa nova rotina séria e profissional.

Para além disso, depois de algumas conversas entre o núcleo de estágio e apresentação das turmas possíveis, o professor cooperante sugeriu que eu me tornasse o responsável pela lecionação da disciplina de Metodologia do Desporto do 1ºC, ou seja, o primeiro ano do curso profissional de Técnico de Desporto.

Apesar de algum orgulho associado pela forma como me foi apresentado esta opção, tendo sido considerada a minha experiência como treinador e coordenador, como também o apelo à minha forma de estar e ser, não deixei de estar reticente à realidade com que me confrontava. Isto

justificava-se por ser um mundo que nunca vivenciei como aluno, nem estava por dentro do contexto do mesmo. Para além disso, acreditava que a minha formação a nível do ensino superior não me tinha preparado para esse desafio.

Sabendo que o meu objetivo sempre esteve direcionado para a Educação Física, para além de ter presente que sou uma pessoa exigente naquilo que faço mas também naquilo que peço, fugindo sempre do facilitismo muitas vezes associado aos cursos profissionais, o sentimento de negação tornou-se real, acreditando que iria encontrar alunos sem objetivos, nem vontade de seguir e idolatrar o desporto como eu, e que apenas seguiram o rumo considerado mais fácil para terminar o ensino secundário.

No entanto, depois de diferentes conversas com pessoas que valorizo e com visões diferentes da minha, apelaram-me ao otimismo que sempre apresentei ao encarar as adversidades do dia-a-dia, assumindo a opção de lecionar o curso profissional de Técnico de Desporto como a melhor maneira de entrar no mundo do ensino, da forma considerada mais difícil, preparando-me para a realidade da profissão.

Para além disso, teria a hipótese de moldar a forma de ver e de pensar no Desporto em alunos que já demonstram gosto pelo mesmo, procurando fomentar a vontade de delinear objetivos profissionais. Assim poderia contribuir para aumentar a vontade dos estudantes serem enquadrados na qualidade de treinador ou professor num futuro próximo.

A partir desta visão, associei a minha identidade pessoal à profissional, moldando todas as experiências como ser humano e como treinador. Assim, procurei desenvolver a minha filosofia de professor, que mantinha os princípios pelo qual sempre me regi, como: o respeito, a educação, a valorização individual e coletiva, a cooperação, a superação, entre outros, de modo a transmiti-los da melhor forma possível.

É importante realçar que muitas vezes somos um *role model* para os alunos e/ou atletas, que espelham muitos dos nossos comportamentos e ações. Deste modo, procurei sempre manter a minha postura como profissional, mantendo distâncias e limites visíveis para com os meus alunos, e

procurando ser a melhor versão de mim mesmo, com os valores e responsabilidades que me competem como Professor.

Depois de alguns contactos com a escola, com o núcleo de estágio e me serem apresentados vários fundamentos e princípios do agrupamento, como também o modo como encaram os diferentes cursos e ensinos, deparei-me com a vontade demonstrada em aprimorar o curso profissional de Técnico de Desporto por parte dos professores integrantes do mesmo.

Neste sentido, a disciplina de Metodologia de Desporto que me foi atribuída, considerada como teórica e em regime de sala de aula, integrando os módulos de Pedagogia do Desporto, Didática do Desporto e Teoria e Metodologia do Treino Desportivo, procurava seguir um novo rumo, mais adaptado ao contexto do curso e dos objetivos dos alunos, transferindo a mesma para os recintos desportivos da escola e para uma realidade prática.

Assim, para além das “batalhas” internas acima referenciadas, um novo desafio surgiu: transformar a teoria, o que tinha sido realizado e desenvolvido nos anos anteriores, e passar para uma componente mais prática, mantendo o rigor e os conteúdos delineados.

No seguimento de todas estas barreiras, tive a oportunidade de conhecer os alunos integrantes da turma do 1º C do CPTD e realizar a avaliação diagnóstica, na qual alguns preconceitos ainda estavam presentes na minha mente. No entanto, após o primeiro contacto e reflexão do mesmo, ajudou-me a desconstruir alguns estereótipos. Assim, foi possível constatar que o número de estudantes a demonstrar pouco interesse em dar seguimento à sua formação ou seguir uma carreira de profissional no desporto era menor do que o esperado. Inclusive, os alunos estavam reticentes a serem convencidos em ouvir novas possibilidades.

Com isto, o desafio de transformar um módulo como a Pedagogia do Desporto, que no seu núcleo é essencialmente teórico, numa realidade prática, tornou-se mais fácil de enfrentar. Tendo em conta que um dos seus conteúdos enfatiza a importância das atitudes e valores, elementos que tanto valorizo, com os quais me identifico e que procuro desenvolver diariamente no contexto de treino, a minha motivação para intervir nesta realidade foi ainda maior. Este

fator incentivou-me a procurar novas ideias e dinâmicas para trabalhar com a turma de forma mais prática e envolvente.

Para além disso, o sentimento de estar num ambiente desconhecido desapareceu, pois rapidamente a década de experiência como treinador profissional veio ao de cima, sendo a similaridade entre os dois contextos bastante elevada. Assim, tal como no dia-a-dia dos treinos reflito, planeio, adapto-me constantemente e aplico estratégias diferentes mediante a resposta dos atletas às dinâmicas apresentadas, teria de fazer o mesmo no contexto escolar.

Neste rumo, nos momentos de reflexão das aulas desenvolvidas, apercebi-me de que aplicava estratégias de forma natural e espontânea. Deste modo, os métodos que fui promovendo e testando ao longo dos anos como treinador, demonstravam-se viáveis e fidedignos, acrescendo o meu sentimento de que o processo de ensino-aprendizagem apresentava qualidade e que era um bom guia para também melhorar a minha ação profissional como treinador.

No entanto, mesmo com a experiência referenciada, a dificuldade de contemplar conteúdos teóricos em práticos, provou ser uma tarefa difícil de concretizar, havendo necessidade de apresentar alguns temas de forma similar ao contexto de sala de aula, mesmo que em tempos reduzidos. Assim, surgiram situações, como as falhas de concentração ou de envolvimento, a demonstração da falta de interesse (mesmo que fosse por alunos sem grandes pretensões), faziam-me confusão e aumentavam a minha vontade de encontrar soluções que diminuíssem comportamentos desviantes.

Deste modo, diversas estratégias foram aplicadas e apresentadas ao longo das aulas como o método do questionamento, a integração de mais dinâmicas de grupo e discussões de turma, levantamento de problemáticas, desenvolvimento de representação em que os alunos desempenhavam papéis de diversos intervenientes de um clube desportivo, momentos de reflexão, etc. De certa forma, não corrigiram totalmente os problemas, mas foram sentidos efeitos bastante positivos no envolvimento por parte dos estudantes.

Considerando todos os pontos atrás mencionados, rapidamente foram desmanteladas as ideias pré-concebidas que tinha para com o CPTD mas também para com os restantes cursos profissionais.

O preconceito para com os CP é evidente, tal como referido anteriormente, mesmo da minha parte, vivenciei alguns estigmas impostos pela sociedade e pelas minhas experiências. No entanto, é importante salientar o papel de todos os professores da ESSH que desenvolvem as diferentes atividades e as diversas disciplinas destes cursos. A sua visão, a vontade e entrega para "quebrar a roda" e demonstrar o valor que as experiências promovidas nestas realidades podem ser uma mais-valia para a formação dos alunos são de realçar.

Adicionalmente, a constante procura por parte de todos os intervenientes da ESSH em melhorar e criar condições que possam potenciar o ensino e o seu sucesso, é visível desde o momento que somos inseridos no seio escolar. Tal como a prestação excecional dos alunos integrantes dos cursos profissionais, que são incentivados a participar e a organizar diferentes dinâmicas.

Outra questão que foi possível observar, foi relativamente à gestão do tempo, não em contexto de aula, mas fora do mesmo. A necessidade constante de planear, observar, estudar os conteúdos, refletir e avaliar todo o processo, associado à vida profissional e pessoal fora do ensino, para além da faculdade em paralelo, demonstrou ser um problema difícil de lidar. Ter de conciliar todas as funções a que me responsabilizei, com o grau de exigência ao qual me propus, o nível de organização não foi o melhor, promovendo algum desgaste físico mas também psicológico.

5. Enquadramento Operacional

No que diz respeito ao enquadramento operacional, vão ser desenvolvidas as três grandes áreas de desempenho: a **organização e gestão do ensino e da aprendizagem** (área 1); **participação no seio escolar e na comunidade educativa** (área 2) e o **desenvolvimento profissional** (área 3), expostas no documento das Normas Orientadoras e Regulamento de Estágio Profissional (Matos, 2016).

A **área 1** foca-se na prática pedagógica supervisionada. O seu principal objetivo é proporcionar ao estagiário uma vivência real e situada no contexto educativo, onde possa aplicar os conhecimentos teóricos adquiridos ao longo da formação académica. Também tem como finalidade o desenvolvimento das competências essenciais ao ensino, incluindo a preparação, execução e avaliação de aulas, além da gestão das dinâmicas da turma, com o acompanhamento e orientação de professores experientes.

Relativamente à **área 2**, centra-se no desenvolvimento do trabalho individual e de grupo. O objetivo é fomentar a colaboração e a reflexão entre os estagiários, promovendo a partilha de experiências, ideias e práticas. Para além disso, inclui a organização e o planeamento de dinâmicas não letivas, que procuram integrar os PE no seio escolar.

Através deste processo, busca-se aprimorar as competências pessoais e interpessoais, essenciais para a prática pedagógica, incentivar a construção de soluções educativas inovadoras e a criação de um ambiente de aprendizagem mais dinâmico e eficaz.

No que diz respeito à **área 3**, aborda a investigação e a inovação pedagógica. Tem como objetivo estimular o estagiário a investigar e refletir criticamente sobre a sua prática educativa, incentivando a busca por novas metodologias e abordagens de ensino. O foco está na integração da pesquisa com a prática pedagógica, promovendo uma perspetiva analítica que permita ao estagiário contribuir para a melhoria contínua do processo de ensino e aprendizagem, e para a sua evolução enquanto profissional da educação.

.

5.1. Área 1: Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem

5.1.1. Conceção: ponto de partida para o planeamento

A conceção de um professor é um processo complexo, multifacetado e abrangente, que é moldado por uma combinação de fatores pessoais, culturais e académicos. Estes elementos interagem e influenciam a forma como o docente organiza, gere e aplica o processo de ensino-aprendizagem.

Não se trata de um aspecto isolado, muito pelo contrário, é uma componente essencial para garantir que as atividades pedagógicas sejam bem estruturadas e eficazes, promovendo uma experiência de aprendizagem de qualidade para os alunos. Envolve a definição de objetivos educacionais, o desenvolvimento de conteúdos e atividades, a seleção de metodologias, a preparação de recursos, a organização do tempo e espaço, a consideração das necessidades dos alunos e a antecipação de desafios.

No caso do CPTD, para que a conceção seja eficaz, é vital também consultar documentos relevantes como: o projeto educativo da escola; os projetos curriculares e os regulamentos internos da disciplina; o Referencial de Qualificações do Técnico de Desporto tal como o Manual do Curso de Treinadores de Desporto do nível I.

Segundo Bento (2003, p.19), “o programa de ensino numa dada disciplina assume quase um «carácter de lei» e possui o lugar central no conjunto dos documentos para o planeamento e preparação direta do ensino pelo professor”. Estes documentos oferecem uma base metodológica sólida, orientando a definição dos conteúdos e a adaptação às especificidades e objetivos da Metodologia do Desporto.

Contudo, conforme destacado por Roldão (2007), o ensino vai além da simples transmissão de conhecimento. O docente deve possuir não apenas um conhecimento profundo da matéria, mas também a habilidade de adaptar esse conhecimento ao contexto específico e às características dos seus alunos. Esta capacidade de adaptação é crucial para garantir que o ensino seja relevante e marcante. A ideia de "prática informada" é fundamental nesse processo: os

professores devem fundamentar as suas práticas num conhecimento atualizado e refletido, promovendo uma abordagem crítica que se baseia na formação contínua e na partilha de experiências com colegas.

A constante atualização do conhecimento é essencial no campo da educação, dado o ritmo acelerado das mudanças tecnológicas e as novas descobertas científicas. Para além disso, a evolução contínua das metodologias de ensino exige que os docentes se comprometam com o seu desenvolvimento profissional para manter a relevância e a eficácia das suas práticas.

Este esforço de constante renovação permite que os professores se adaptem às novas demandas e às características diversificadas das gerações de alunos, que apresentam cada vez mais variações em suas necessidades e perfis.

5.1.2. Planeamento

5.1.2.1. Planeamento Anual

Desde o momento que o meu estágio foi aprovado na ESSH, o planeamento foi uma das grandes preocupações. No primeiro ano do MEEFEBS, o relevo que dão a esta etapa é tremenda, considerando o impacto que tem na qualidade do processo ensino-aprendizagem.

Deste modo, tal como referido no subcapítulo anterior, após a revisão dos documentos supracitados e das reuniões com o PC, procurei perceber de que forma é que poderia corresponder à importância dada ao planeamento.

Contudo, sempre tive cuidado relativamente à visão de colocar esta fase num pedestal, considerando a minha experiência como treinador de basquetebol. Isto é, acredito no seu valor, e na importância que a preparação prévia e a planificação tem para promover uma prática pedagógica de qualidade, no entanto, devem ser tidas em conta as imprevisibilidades de uma época desportiva, neste caso de um ano letivo, ou até de eventos que se possam suceder numa aula ou fora da mesma.

De acordo com Pacheco (2014), o planeamento é visto como um método de mudanças constantes no processo de ensino-aprendizagem. Essas

mudanças ocorrem devido a uma revisão contínua de todo o procedimento, que é considerado uma parte essencial da aprendizagem.

Neste sentido, torna-se imprescindível o investimento por parte do PE num planeamento cuidado e constante, mas deve sempre considerar o mesmo como um guião estruturado mas flexível, que tem de ser constantemente adaptado e ajustado às situações adversas que surgem no dia-a-dia de um professor ou treinador, e não um caminho que devemos seguir independentemente do que pode ou não acontecer.

Desta forma, é possível ajustarmos as estratégias, os métodos e os conteúdos a desenvolver, às caraterísticas dos alunos que vamos conhecendo de forma gradual ao longo do ano, como também às atividades não programadas antecipadamente, entre outros.

Para além disso, os cursos profissionais têm uma particularidade comparativamente ao ensino regular, considerando o número de horas dedicadas para lecionação de cada módulo (apresentado no Anexo 2). Este fator pode (ou não) beneficiar o processo ensino-aprendizagem, mediante as correções, ajustes e gestão que o professor tem de ir fazendo no decorrer da aula e ao longo do ano letivo, de modo a que os alunos tirem o máximo proveito de cada sessão.

Tal como referido no capítulo anterior, a divisão e a planificação do número de horas de lecionação dos módulos num curso profissional já estão estipuladas, tal como os seus conteúdos apresentados no Referencial de Qualificações do Técnico de Desporto.

Numa primeira instância, este fator parece ser uma mais-valia no processo de planeamento anual, considerando que o PE já tem em conta que para o módulo de PD e de DD tem 25 horas para cada um (30 aulas de 50 minutos) e 50 horas para a TMTD (60 aulas de 50 minutos), tal como apresentado na Tabela 1. No entanto, tem de haver uma gestão muito cuidada do tempo investido em cada um dos conteúdos, para além da capacidade do professor conseguir juntamente com os alunos consolidar os diversos temas.

Felizmente, ao contrário dos cursos científico-humanísticos em que há uma data estipulada para o final do ano letivo, nos cursos profissionais este

período pode alongar-se para garantir que o número de horas de lecionação por cada módulo é cumprido.

Tabela 1 - Referencial Modelar da Disciplina de Metodologia do Desporto do 1º ano do CPTD.

Código	Nº	Unidades de Formação de Curta Duração Obrigatória	Horas (Nº de aulas de 50 min)	Pontos de Crédito
9434	1	Pedagogia do Desporto	25H (30 aulas)	2.25
9435	2	Didática do Desporto	25H (30 aulas)	2.25
9438	5	Teoria e Metodologia do Treino Desportivo	50H (60 aulas)	4.50

5.1.2.2. Módulos

A constante reflexão sobre o planeamento e sobre as aulas desenvolvidas é uma prática fundamental para qualquer tipo de docente, viabilizando uma análise minuciosa e crítica sobre a prática pedagógica, promovendo a melhoria contínua do processo ensino-aprendizagem (Castaner, Camerino & Anguera, 2013).

Neste seguimento, é fundamental integrar a reflexão de todos os momentos adjacentes às dinâmicas educativas, quer a nível do planeamento como também da sua operacionalização. Por ouras palavras, no dia-a-dia de um professor, deve ser aplicada ajudando a identificar os pontos fortes e as áreas de melhoria, como também a delinear e/ou avaliar as estratégias aplicadas ao longo das sessões que melhor se adequam às necessidades dos alunos.

Para além disso, o processo reflexivo contribui fortemente para o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores, pois permite uma compreensão profunda da sua prática, estimula a busca por novos conhecimentos, como também de ferramentas (Zeichner & Liston, 2013).

5.1.2.2.1. Pedagogia do Desporto

De acordo com a Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional, I.P. (n.d.), o referencial de qualificações do Técnico de Desporto apresenta quatro grandes objetivos para o módulo de Pedagogia do Desporto, nomeadamente:

- Compreender o **treino desportivo como um processo educativo e pedagógico**, que está intimamente ligado a preocupações com a formação e o desenvolvimento dos atletas;
- Reconhecer as **relações de interdependência** entre pedagogia e didática no contexto particular da prática desportiva;
- Explicar a **ligação mútua** entre os objetivos, as regras e a organização das atividades desportivas;
- Desenvolver estratégias essenciais que possibilitem que o treinador **lide eficazmente com os diferentes perfis** de pais.

Neste sentido, os três grandes temas apresentados e lecionados ao longo do módulo foram: o Treinador de Grau I no contexto da pedagogia aplicada ao desporto, a intervenção pedagógica do Treinador de Grau I e os pais na prática desportiva das crianças e jovens.

A adaptação curricular e a flexibilidade no ensino têm sido temas amplamente discutidos em contextos educativos (Siedentop, 2021; Gonçalves, 2019), sendo evidente que estas práticas são essenciais para ajustar o ensino às necessidades reais dos alunos.

No que diz respeito à planificação realizada inicialmente (ver Anexo 3), esta não se manteve durante o período, tendo de ser reajustada e avaliada várias vezes, no sentido de melhor se ajustar às necessidades de cada aluno. Um exemplo foi a extensão do número de aulas determinada para o conteúdo de “O treinador no contexto da pedagogia aplicada ao desporto” após todos os outros temas terem sido desenvolvidos.

Estas alterações foram fundamentais para facilitar a aprendizagem dos estudantes, considerando que após ter sido apresentado o panorama geral da

Pedagogia do Desporto (a partir dos restantes conteúdos), a aquisição dos conhecimentos partilhados foi notoriamente maior.

Para além disso, o número de sessões necessárias para os “Domínios do Treinador” e “Os pais na prática desportiva das crianças e jovens” foi menor à inicialmente idealizada devido ao sucesso que as dinâmicas desenvolvidas tiveram, possibilitando a revisão e consolidação dos temas que precisavam de mais exercitação, como previamente referido.

Inicialmente senti maiores dificuldades na transmissão dos conhecimentos programados, o que foi uma das razões para a necessidade de alterar a planificação. Segundo Gagné et al. (2020), a complexidade dos conteúdos teóricos, especialmente em áreas como a Pedagogia do Desporto, pode requerer uma transposição didática mais prática para maximizar a compreensão e retenção dos alunos. No caso deste módulo, a natureza teórica dos conteúdos teve de ser transferida para um contexto prático, o que representou um desafio adicional.

Desta forma, numa fase inicial procurou-se conjugar as duas vertentes no processo ensino-aprendizagem, apresentando os conteúdos numa realidade próxima da sala de aula e depois aplicando os conceitos através da prática desportiva. Contudo, a tentativa de dividir a sessão de forma parcial demonstrou não ser a solução ideal, sendo possível verificar a falta de envolvimento e de motivação no contexto teórico, mas também a falta de capacidade de reflexão dos alunos no que concerne aos exercícios dinamizados.

Neste sentido, e após diferentes estratégias terem sido aplicadas, como a diminuição do tempo dedicado à exposição oral dos conteúdos teóricos, e aumentando o número de situações de aprendizagem práticas, as conclusões mudavam mas eram longe de ser as pretendidas: os alunos estavam mais envolvidos e motivados mas os conhecimentos não eram adquiridos. Uma das razões possíveis era o facto de que os estudantes sempre estiveram habituados a fazer atividade física sem pensar e/ou refletir sobre a mesma, dificultando os objetivos idealizados.

Assim, e através de um processo de reflexão contínuo, foram desenvolvidas novas dinâmicas (referenciadas no Capítulo 4) que aproximavam os alunos da realidade da profissão de treinador ou professor, o que resultou em maiores níveis de concentração e interesse. Este tipo de aproximação prática tem sido defendido por autores como Hattie (2015), que afirma que o feedback contínuo e as experiências práticas são cruciais para o sucesso educativo. Assim, foi possível consolidar todos os temas planeados, observando-se um aumento gradual na produtividade dos estudantes ao longo do módulo.

Deste modo, foi possível consolidar todos os temas delineados, sendo possível verificar um aumento gradual na produtividade dos estudantes ao longo do módulo, até aos momentos finais do mesmo, no qual não foi possível fugir da natureza teórica da Pedagogia do Desporto. Contudo, através de diferentes estratégias e após conseguir elucidar a turma sobre o que se pretendia e as suas razões, a qualidade das sessões não regrediu para índices negativos ou até semelhantes aos observados no início do ano letivo.

Em suma, é importante destacar que a apreciação global do processo ensino-aprendizagem da presente unidade didática foi bastante positiva e senti que a minha intervenção no desenvolvimento dos conteúdos contribuiu para o sucesso de todos os alunos. Apesar das adversidades, as mesmas foram ultrapassadas gradualmente, sendo possível alcançar os objetivos traçados inicialmente, promovendo o conhecimento da área da Pedagogia, como também fornecendo diferentes *insights* da realidade da profissão de treinador.

5.1.2.2.2. Didática do Desporto

No que diz respeito à Didática do Desporto, os objetivos delineados passaram pela identificação dos procedimentos e particularidades das fases da metodologia de ensino; pela aplicação de modelos pedagógicos e educativos que promovam comportamentos e atitudes adequados ao contexto de treino; o conhecimento das habilidades desportivas elementares de forma a ser capaz de avaliar a execução das mesmas e, por último, estruturar um dossiê desportivo que registe toda a informação do processo de treino.

No decorrer das aulas, os conteúdos abordados incluíram a didática aplicada ao contexto desportivo, a unidade de treino, e a observação como ferramenta essencial no processo de treino. A planificação desses conteúdos foi realizada de forma antecipada (ver Anexo 4), diferente do módulo anterior, o que permitiu uma estruturação mais organizada e sequencial da mesma. Essa abordagem facilitou o envolvimento e o entusiasmo dos alunos, contribuindo para um ensino progressivo e motivante.

O alinhamento entre a teoria e a prática, frequentemente mencionado como fundamental por autores como Mosston e Ashworth (2008), foi visível na conjugação entre o módulo anterior e o presente, idealizados como "duas faces da mesma moeda", juntamente com um processo de avaliação previamente estabelecido, revelou-se uma estratégia eficaz. Nesse processo, os alunos assumiram alternadamente os papéis de treinador e observador, conforme descrito no Subcapítulo 5.1.3. da avaliação. Essa metodologia permitiu a aplicação prática dos conhecimentos adquiridos, o que aumentou significativamente a qualidade do ensino e da aprendizagem.

Adicionalmente, momentos de reflexão foram promovidos ao final de cada prática pedagógica, nos quais os observadores ofereciam *feedback* sobre os pontos positivos e negativos das prestações dos seus colegas, fundamentando-se nos temas desenvolvidos desde o início do ano letivo. Tal como referido por Hattie (2015), que reforça o peso destas dinâmicas no desenvolvimento de competências e para a melhoria do desempenho dos estudantes.

No início, a minha intervenção nesses momentos de reflexão foi necessária, no entanto, ao longo do tempo, foi possível observar um aumento na quantidade e na qualidade das observações feitas pelos alunos, diminuindo assim a necessidade do meu contributo.

Embora os exercícios para a prática pedagógica dos alunos estivessem previamente estipulados com base nos anos anteriores, a experiência mostrou que esses exercícios podem e devem ser revistos. Alguns alunos criticaram a logística de certas situações de aprendizagem, o que sugere a necessidade de ajustar os exercícios para melhor atender às suas necessidades.

Seria também interessante que os alunos desenvolvessem, em conjunto, um dossiê de exercícios a ser utilizado em práticas pedagógicas futuras, permitindo a obtenção de *insights* e *feedback* sobre a qualidade dos mesmos. Para tal, é crucial que esta tarefa seja apresentada no início do módulo, ao contrário do que ocorreu, quando foi introduzida apenas perto do final do período.

O desenvolvimento de planos estruturados, como destaca Gagné et al. (2020), é uma habilidade crucial para futuros profissionais na área do desporto, e a prática precoce e consistente pode ajudar a melhorar a eficácia nessa tarefa. Contudo, foi observado que muitos alunos enfrentaram dificuldades na construção do plano de treino, mesmo com os exercícios já definidos. Muitos não investiram o tempo suficiente ou deram a devida atenção ao que apresentaram, apesar dos avisos constantes sobre a importância da tarefa.

No entanto, a componente prática e a proximidade com a realidade da ação profissional foram fundamentais para o sucesso das sessões, criando uma dinâmica de entreajuda tanto na prática pedagógica quanto no processo de observação.

Finalmente, o facto de os alunos terem a oportunidade de experimentar o papel de treinadores pela primeira vez neste contexto permitiu-lhes errar e corrigir, melhorando continuamente a sua prática. Esta abordagem, que promove a autonomia e a responsabilidade dos alunos no seu próprio processo de aprendizagem, tem sido recomendada por diversos autores (Mosston & Ashworth, 2008; Hattie, 2015).

Os métodos aplicados e as dinâmicas desenvolvidas ao longo das aulas, nos quais a responsabilidade pelo controlo da sessão foi entregue aos estudantes, também se mostraram positivos, promovendo o interesse e a motivação de todos os envolvidos. No entanto, enquanto professor, percebi que o meu papel se tornou mais observacional e avaliativo, o que, por vezes, reduziu a minha contribuição e envolvimento direto.

5.1.2.2.3. Teoria e Metodologia do Treino Desportivo

No que diz respeito ao terceiro e último módulo, os objetivos apresentados no referencial de qualificações do Técnico de Desporto, de acordo com a Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional, I.P. (n.d.) são:

- Estabelecer a **ligação entre os conceitos** de carga de treino e os processos de adaptação do corpo;
- Organizar **sessões de treino** tendo em conta os objetivos, os recursos disponíveis e as características dos atletas;
- Reconhecer as **principais lesões desportivas** e os sinais básicos de gravidade;
- Prestar **cuidados básicos de primeiros socorros**;
- Compreender o desporto como um **meio de inclusão** e capacitação para pessoas com deficiência.

Deste modo, os conteúdos lecionados ao longo de cinquenta horas (sessenta aulas) foram os seguintes: as cargas de treino e processos adaptativos, noções básicas da organização do treino desportivo; a unidade de treino e os exercícios integrantes; o treino desportivo como um sistema integrado; o treino das qualidades físicas; a força, velocidade e flexibilidade; a sessão de treino; o rendimento desportivo; o planeamento na formação desportiva; estilo de vida saudável; introdução do suporte básico de vida e o desporto para todos.

O tema do suporte básico de vida foi desenvolvido a partir de uma formação dinamizada pelo núcleo de estágio da ESSH, em que convidámos uma pessoa qualificada para apresentar os seus conteúdos de forma prática e interessante para os alunos. Este evento está descrito ao longo do Capítulo 5.3.

Considerando a extensão do módulo de TMTD ser maior que os anteriores, o processo de planificação (Anexos 5 e 6) não foi tarefa fácil. Tal como referido no Subcapítulo 5.1.2.1, o planeamento exige um investimento

considerável de tempo e de pesquisa constante, para além do estudo exigido para desenvolver os conteúdos estipulados.

Neste sentido, tive que ir fazendo alterações ao longo dos segundo e terceiro períodos, devido a situações adversas que foram surgindo, como atividades dinamizadas pelo agrupamento, nas quais a presença dos alunos era essencial, e as formações promovidas pelos professores da ESSH. Estes eventos retiraram um grande número de estudantes das sessões, não sendo possível desenvolver os conteúdos programáticos em sintonia com toda a turma, dificultando ainda mais o planeamento.

Adicionalmente, apesar dos três módulos fazerem parte da minha formação académica, mais especificamente na licenciatura em ciências do desporto, mas também profissional, ao participar no curso de treinadores de basquetebol de nível I e II, os temas abordados nos dois primeiros módulos estavam mais presentes, considerando as unidades curriculares que tive no primeiro ano do MEEFEBS. No entanto, relativamente a cadeira de Teoria e Metodologia do Treino Desportivo, à qual conclui há dez anos, seria necessário um estudo extensivo para me sentir capaz de desenvolver os seus conteúdos.

No seguimento do que foi abordado ao longo do ano letivo, tal como os métodos de avaliação delineados (descritos e desenvolvidos no Subcapítulo 5.1.3.), com o intuito de promover uma aprendizagem de qualidade e sustentada, de forma progressiva e estruturada, os estudantes, no decorrer do módulo de TMTD, teriam de organizar um plano de treino de quarenta minutos numa modalidade à sua escolha. Para além disso, teriam também que operacionalizar o plano de treino em conjunto com os seus colegas a desempenhar a função de atletas. Por fim, realizaram uma reflexão sobre a experiência.

Este modelo de avaliação, tal como no módulo anterior, potenciou o processo de ensino-aprendizagem, considerando a natureza prática das tarefas estipuladas, quer pela diversidade das vivências promovidas, pela diferenciação dos papéis a que os alunos foram sujeitos, como também pela possibilidade dos estudantes aplicarem metodologias e estratégias abordadas,

e desta forma corrigir e melhorar alguns aspetos referenciados pelos colegas nas observações da prática pedagógica do módulo anterior.

É importante realçar que, tal como no modelo de avaliação em DD, os alunos para além de desempenharem a função de treinador e atleta, também passaram pelo papel de observador, onde procuravam registar aspetos positivos e negativos sobre a prática pedagógica do colega. Esta tarefa, para além de integrar os estudantes que não participavam nas sessões práticas por lesão ou por outra razão, também procurava desenvolver o sentido crítico e o pensamento reflexivo por parte de todos.

Adicionalmente, o ambiente promovido neste tipo de dinâmicas planeadas, em que as observações realizadas encaixavam num contexto de entreajuda e de companheirismo, possibilitou um aumento gradual na qualidade da operacionalização dos planos de treino. Os alunos procuravam aprender com os erros e com as sugestões feitas pelos colegas. Por fim, também facilitava a tarefa de reflexão da experiência que os estudantes teriam de fazer no final de apresentarem o plano idealizado.

Para além dos fatores anteriormente mencionados, a natureza prática das atividades promovidas e de serem ajustadas à realidade profissional que muitos estudantes ambicionam, aumentou a motivação e o envolvimento por parte da turma. Contudo, o que considero o maior sucesso das dinâmicas promovidas neste módulo, mas também na extensão do ano letivo, foi o comportamento por parte dos alunos para com a responsabilidade do papel de treinador, mas também pela vontade expressada em possivelmente seguir a carreira profissional referenciada, ao contrário do que alguns demonstraram no início do ano.

Perto do fim do módulo, considerando as tarefas já desenvolvidas e as dificuldades sentidas pelos alunos, em conjunto com o PC delineamos que alguns conteúdos seriam apresentados pelos alunos. A decisão assentou no facto de que foi possível observar problemas no processo de comunicação e de alguns elementos da turma terem medo de se exporem. Esta tarefa foi uma forma também de dar pontos extra àqueles que pretendiam melhorar a sua nota.

Contudo, tal como referido no capítulo anterior, apesar de haver bastante evolução, os planos de treino não tiveram o investimento devido por parte dos estudantes. A realidade é que por muita valorização que tentei dar a este trabalho, quer pelas mensagens passadas diariamente nas aulas, quer pelo impacto que procurei demonstrar que o planeamento tem, senti que houve alguma displicência de alguns alunos.

Acredito que é normal não chegar a todos da mesma forma, nem todos apresentam as mesmas pretensões nem objetivos, fazendo por vezes o mínimo para simplesmente passarem. No entanto, com o desenrolar do ano e a constante evolução quer a nível do empenho, da concentração e vontade expressada pelos estudantes, desejava ter conseguido convencer mais estudantes a valorizarem de forma devida as dinâmicas promovidas.

Foi também possível verificar que à medida que o fim do ano letivo se aproximava, o cansaço por parte de todos era maior, não só por parte dos estudantes, mas também por mim. Neste sentido, dava por mim a dizer-lhes que estávamos quase a terminar e que não pode ser nesta fase que baixamos os braços, mas que precisávamos um esforço extra para terminarmos em beleza. Mas no fim de dizer isso, acabava por refletir se o meu intuito era tentar convencê-los ou a tentar dar-me força para continuar a dar o melhor de mim.

Pensando agora, existem várias razões para estas ideias passarem por mim, seja pelo desgaste acrescido neste ano exigente, como também pela frustração sentida ao deparar-me com o que facto de não ter conseguido chegar a todos. Adicionalmente, apesar de considerar um factor positivo, a questão da minha contribuição ser cada vez menos necessária (que era um dos objetivos, aumentar a responsabilização dos alunos), ajudou nestes sentimentos, promovendo um menor envolvimento da minha parte e consequentemente diminuindo a minha motivação.

5.1.2.3. Planos de Aula

A turma do 1ºC do CPTD não se desvia do que é considerado normal, ou seja, apresenta bastantes dificuldades em se manter concentrada em aulas mais expositivas, num contexto em que têm de estar a ouvir e a processar a informação durante um período superior a vinte minutos. Mesmo que o tema

seja do seu agrado e interesse, rapidamente é possível verificar que deixam de estar envolvidos, mesmo com o uso do método do questionamento ou com a partilha de experiências por parte de um colega. A dificuldade dos alunos em manter a concentração em sessões longas é bem documentada por vários estudos (Hattie, 2015).

Neste sentido, ao longo do ano letivo, as preocupações na construção dos planos de aula foram sendo ajustadas para maximizar o aproveitamento das sessões. O processo contínuo de ajuste e adaptação dos planos de aula é uma prática recomendada para atender às necessidades dinâmicas dos alunos (Guskey, 2000).

O plano de aula (ver Anexo 7) é uma ferramenta essencial para qualquer professor, sendo fundamental para a organização e a implementação eficaz do processo de ensino-aprendizagem. No contexto da Metodologia do Desporto ou até na Educação Física, esta planificação adquire uma importância ainda maior, uma vez que se trata de uma disciplina que envolve tanto a aprendizagem teórica como a prática, exigindo uma gestão cuidadosa do tempo, dos recursos e dos objetivos a serem atingidos (Siedentop, 2021)

Para o desenvolvimento de um plano de aula coerente, é necessário que o professor, ou neste caso o professor estagiário, considere vários aspetos cruciais. Em primeiro lugar, é importante identificar os objetivos pedagógicos, ou seja, aquilo que se pretende que os alunos aprendam ao longo da sessão. É imprescindível que estes objetivos estejam alinhados com o planeamento realizado previamente e com as necessidades e características específicas dos alunos (Wiggins & McTighe, 2005).

A preparação antecipada dos conteúdos e das atividades é fundamental, pois permite que o professor preveja os recursos necessários e o tempo a ser despendido em cada etapa. A organização prévia facilita não só a gestão das aulas, mas também potencia o envolvimento dos alunos, tornando o ensino mais progressivo e motivador (Tomlinson, 2014). Uma planificação bem pensada pode contribuir para que os alunos se mantenham envolvidos, mesmo em atividades mais expositivas.

Outro aspeto essencial no plano de aula é a adaptação das metodologias de ensino às necessidades dos alunos. O professor deve considerar as diferentes capacidades físicas, interesses e contextos dos estudantes, promovendo uma diferenciação pedagógica que permita a todos evoluírem ao seu ritmo. Além disso, a avaliação contínua do progresso, tanto individual como coletivo, é fundamental para garantir que os objetivos estipulados estão a ser atingidos de forma adequada.

Durante o processo, o professor estagiário deve realizar uma análise constante da eficácia do plano de aula. Isso envolve ajustar a planificação inicial em função das reações dos alunos e dos resultados observados. Aqui, a flexibilidade torna-se um elemento chave, permitindo que o professor responda de forma dinâmica às necessidades da turma (Guskey, 2000). Esta capacidade de adaptação é um dos principais fatores que contribuem para o crescimento tanto dos alunos como do professor.

Compreender que o plano de aula é dinâmico e mutável é essencial para a prática docente. Tal como no processo de treino, o planeamento idealizado no início nem sempre corresponde ao que ocorre na prática. Através de observações ao longo das sessões e dos ajustes necessários ao tempo dedicado a cada situação de aprendizagem, foi possível adaptar e melhorar a eficácia das atividades propostas. Felizmente, não ser rígido com o que está preparado é algo com que já estou familiarizado devido à minha experiência enquanto treinador, onde a adaptação constante é uma prática comum no processo de ensino-aprendizagem.

Adicionalmente, como já referido no Capítulo 4, estratégias e métodos abordados no primeiro ano do MEEFEBS, tais como o método do questionamento, o ensino por pares e a descoberta guiada, foram integrados nas aulas. Estes métodos têm como objetivo atribuir maior responsabilidade aos alunos, aproximando as dinâmicas pedagógicas da realidade profissional de um treinador (Hattie, 2015).

Ainda que a minha experiência como treinador tenha sido vantajosa, a construção inicial dos planos de aula apresentou desafios, sobretudo devido ao caráter teórico de alguns conteúdos e à particularidade da turma. Contudo, ao

longo do ano letivo, as reflexões realizadas no final de cada sessão foram cruciais para o meu desenvolvimento, permitindo-me aperfeiçoar progressivamente as minhas competências de planificação (Guskey, 2000).

O plano de aula, portanto, não é apenas um guia organizacional, mas um documento vivo que se ajusta e evolui com o tempo, em função das necessidades reais da turma. Quando elaborado de forma reflexiva e flexível, contribui para um ensino mais eficaz, promovendo não só o desenvolvimento das competências dos alunos, como também a evolução contínua do professor.

5.1.3. Avaliação

Com o intuito de estruturar o processo de ensino-aprendizagem de forma sequencial e gradual, procurei ajustar as tarefas de cada módulo em sintonia com o plano curricular, integrando as experiências dos anos anteriores, os objetivos e os conteúdos delineados no Subcapítulo 5.1.2.2. (ver Anexos 9, 10 e 11). A minha abordagem visou assegurar uma progressão coerente das atividades, promovendo a aprendizagem e a qualidade do ensino, alinhada com os princípios de um currículo bem estruturado (Stiggins, 2005).

A avaliação foi entendida como um processo contínuo e integrado. Embora o contexto dos cursos profissionais seja distinto dos cursos científico--humanísticos, procurei considerar a prestação e o envolvimento dos alunos em todas as situações de aprendizagem desenvolvidas em aula. A valorização de intervenções pertinentes, comportamento, respeito pelos colegas e responsabilidade demonstrada é uma abordagem recomendada para garantir uma avaliação holística e justa (Black & Wiliam, 1998).

No contexto dos cursos profissionais, a avaliação é crucial, pois a não conclusão de um módulo impede a finalização do curso. Este aspeto foi destacado aos alunos ao longo do ano, enfatizando a importância de completar todas as tarefas.

No primeiro módulo de Pedagogia do Desporto, os estudantes desenvolveram um dossiê de treinador que serviu como base para as tarefas subsequentes. Esta abordagem criou uma ponte entre os módulos, facilitando a integração de novos conhecimentos de forma progressiva, conforme descrito

por Siedentop (2021). O dossiê ajudou a preparar os alunos para as atividades seguintes e promoveu uma aprendizagem progressiva e contínua.

No segundo módulo, os alunos elaboraram o seu primeiro plano de treino, a partir de situações de aprendizagem previamente delineadas e sorteadas posteriormente. A aplicação prática dos conteúdos em contextos simulados prepara os alunos para a realidade profissional e é uma prática recomendada para a formação eficaz (Tomlinson, 2014).

Esta tarefa teve o objetivo de aproximar os alunos da realidade profissional e de aplicar os conhecimentos abordados. A avaliação focou-se na postura e comportamento dos alunos no papel de treinador, bem como na eficácia do processo de instrução, alinhando-se com os conteúdos do módulo anterior.

Adicionalmente, os alunos foram divididos em grupos para construir um segmento do dossiê de treinador, o *Playbook*, no qual idealizaram exercícios e descreveram técnicas fundamentais numa modalidade de escolha. Este tipo de atividades promove a colaboração e a aplicação prática dos conhecimentos adquiridos, como também a construção de competências de trabalho em equipa (Wiggins & McTighe, 2005).

No módulo de Teoria e Metodologia do Treino Desportivo, os alunos realizaram quatro tarefas, incluindo a construção de um plano de treino e sua implementação prática. A operacionalização do plano, realizada individualmente com os colegas como atletas, foi uma parte importante da avaliação. A atividade teve um grande impacto nas notas, e a sua execução foi distribuída ao longo do módulo para assegurar que todos os alunos pudessem apresentar e refletir sobre o seu trabalho.

Foi solicitado também que os estudantes analisassem a sua experiência com base nas observações feitas durante o treino e no *feedback* dos colegas. Estas reflexões são essenciais para o desenvolvimento crítico dos alunos e para a melhoria contínua das suas competências, conforme enfatizado por Guskey (2000).

Por fim, os alunos foram desafiados a apresentar um tema de seu interesse dentro dos conteúdos delineados, com o objetivo de desenvolver as

suas habilidades de comunicação e melhorar as suas notas com pontos extra. A participação e intervenção nas atividades foram monitorizadas diariamente, e a importância de comportamentos adequados e respeito mútuo foi destacada desde o início do ano letivo.

Em suma, a planificação e execução dos módulos foram ajustadas continuamente para maximizar a eficácia do ensino. A flexibilidade e a reflexão constante sobre as práticas realizadas permitiram uma adaptação às necessidades dos alunos e contribuíram para o sucesso do processo educativo.

5.2. Área 2: Participação no Seio Escolar e na Comunidade Educativa

O presente capítulo tem como objetivo enumerar e descrever as atividades desenvolvidas pelo núcleo de estágio da Escola Secundária da Senhora da Hora, bem como as dinâmicas nas quais o professor estagiário participou. Para além disso, é apresentada uma reflexão sobre a integração do PE nos diferentes eventos promovidos ao longo do ano letivo.

A integração do estágio profissional no contexto escolar e nas atividades não letivas é um fator crucial para o desenvolvimento profissional do estagiário. Este envolvimento não só proporciona uma experiência prática valiosa, mas também permite ao PE contribuir de forma significativa nas iniciativas promovidas pelo agrupamento escolar (Fletcher, 2021).

Participar nas diversas atividades da escola, incluindo as não letivas, fortalece o papel do PE dentro da comunidade educativa, promovendo uma melhor compreensão do ambiente escolar e das necessidades dos alunos (Robinson & Lai, 2022). Além disso, esta participação ativa favorece a construção de relacionamentos profissionais e pessoais com colegas e outros membros da comunidade (Smith et al., 2024).

A integração efetiva do estagiário nas atividades escolares e comunitárias enriquece a sua formação, proporcionando uma visão mais ampla da prática docente e das dinâmicas institucionais (Johnson & White, 2023). Contribuir para eventos e projetos escolares, colaborar em atividades extracurriculares e envolver-se em iniciativas comunitárias são aspectos que não só ajudam no crescimento profissional, mas também reforçam a importância do papel do professor na promoção de um ambiente educativo mais inclusivo e participativo.

5.2.1. Dia Europeu do Desporto na Escola

O Dia Europeu do Desporto na Escola, que se insere na Semana Europeia do Desporto, ocorreu no dia 29 de setembro de 2024. Lançado em 2015 (cartaz apresentado no Anexo 12), este projeto visa incentivar a prática de desporto e a atividade física por toda a Europa, através de uma vasta gama

de atividades dirigidas a indivíduos de todas as idades e níveis de aptidão física.

Nesta edição, a participação do núcleo de estágio da ESSH foi na Escola Básica de Quinta de São Gens, que recebe alunos desde o pré-escolar até ao 1º ciclo. Também estiveram envolvidas as crianças da Escola 4 Caminhos, ambas pertencentes ao Agrupamento de Escolas da Senhora da Hora. As atividades decorreram no período da manhã, das 9h às 12h30, e foram distribuídas por três espaços, sendo estes o terraço, o ginásio e o campo exterior.

Os professores estagiários, em colaboração com os alunos do 1º A do curso profissional Técnico de Ação Educativa, foram responsáveis pelas dinâmicas na Escola Básica Quinta de S. Gens, promovendo a prática de desporto para crianças dos 3 aos 10 anos.

Para adaptar as situações de aprendizagem à diversidade etária dos alunos, estes foram divididos em grupos conforme os anos de escolaridade. Cada grupo de professores foi responsável por uma faixa etária específica: um grupo para o pré-escolar e 1º ano, outro para o 2º ano, e um terceiro para os 3º e 4º anos.

Para o primeiro grupo de alunos, foram planeados exercícios focados no desenvolvimento das capacidades motoras básicas. No 2º ano, foram propostas atividades mais dinâmicas e estimulantes para promover o movimento. No 3º e 4º anos, as dinâmicas foram realizadas no campo exterior e centraram-se em habilidades de precisão.

A experiência foi exigente, obrigando uma atenção constante para manter os alunos envolvidos, mas também foi muito gratificante ver as crianças a desfrutar de um dia ao ar livre com atividades físicas adequadas às suas idades.

Em geral, os objetivos estabelecidos foram alcançados, e os tempos previstos foram cumpridos, proporcionando uma experiência enriquecedora e inovadora para todos os participantes. O entusiasmo dos alunos foi evidente, mesmo após várias atividades exigentes, mantendo-se interessados e participativos.

Contudo, a integração e o apoio dos alunos do 1º A foram cruciais para o bom funcionamento das atividades, considerando a faixa etária dos participantes e a necessidade de garantir a segurança das crianças. Para futuras edições do Dia Europeu do Desporto na Escola é recomendável envolver um maior número de professores ou monitores para melhorar a qualidade da intervenção e das atividades oferecidas.

Além disso, foram identificadas algumas áreas para melhoria, como a necessidade de uma melhor definição dos papéis e funções dos envolvidos, bem como a criação de um plano alternativo e de segurança para assegurar a continuidade das atividades em caso de condições meteorológicas adversas.

5.2.2. Corta-Mato Escolar

O Corta-Mato realizado no dia 17 de janeiro de 2024 no Parque do Carriçal, na Senhora da Hora (cartaz apresentado no Anexo 13), foi um grande sucesso, destacando-se como um evento bem organizado e participativo. A preparação meticulosa e a colaboração entre os professores de Educação Física, o núcleo de estágio e os alunos dos cursos profissionais da ESSH foram cruciais para o desenvolvimento da competição.

Entre os aspetos positivos, destaco a elevada participação dos alunos de todas as escolas do Agrupamento, o que evidenciou o espírito desportivo e o entusiasmo em torno da atividade. A divisão clara de tarefas e a eficiente organização logística permitiram uma execução fluida do evento, desde o transporte do material até a marcação do percurso e a coordenação na linha de meta.

O envolvimento ativo dos alunos do 12º ano e a colaboração entre os professores garantiram uma gestão eficaz do evento, com uma abordagem bem estruturada e dinâmica. O trabalho de equipa e o comprometimento demonstrado por todos os participantes contribuíram para criar um ambiente positivo e estimulante, onde o foco estava na participação e na promoção da atividade física.

Além disso, o *feedback* recebido dos alunos e das escolas envolvidas foi amplamente positivo, destacando a organização e o espírito de camaradagem promovido durante o evento. Este sucesso não só reforçou a importância do

desporto escolar na formação dos jovens, mas também evidenciou a capacidade de coordenação e colaboração dentro do agrupamento.

Figura 9 - Conjunto de Professores da ESSH a delinear percurso.

5.2.3. Formação de Suporte Básico de Vida (SBV)

Em conjunto com o núcleo de estagiários, foi dinamizada uma formação de suporte básico de vida, no dia 7 de fevereiro de 2024. A sessão foi desenvolvida pela formadora Helena Cruz, com o objetivo de consciencializar os estudantes sobre a importância de como atuar em situações adversas.

Adicionalmente, o tema desenvolvido estava inserido nos conteúdos a abordar no módulo de TMTD revelando-se bastante oportuna considerando o conhecimento partilhado e as experiências vivenciadas por todos os envolvidos.

A participação dos alunos foi bastante positiva, como o seu comportamento ao longo da aula, partilhando ideias e envolvendo-se nas situações dinamizadas.

Figura 10- Formação de Suporte Básico de Vida.

5.2.4. Dia do Desporto Adaptado

Tal como a atividade anterior, o dia do desporto adaptado foi dinamizado pelo núcleo de estágio da ESSH, no dia 1 de março de 2024 (cartaz apresentado no Anexo 14). O objetivo seria apresentar diferentes modalidades ajustadas para as limitações de cada pessoa, mas também suscetibilizar os estudantes para esta temática, fornecendo ferramentas a todo o meio escolar de se tornar cada vez mais inclusivo.

No que diz respeito aos alunos do 1ºC, foram envolvidos nas dinâmicas promovidas, participando em diferentes modalidades provenientes do desporto adaptado, como o voleibol sentado, o andebol em cadeira de rodas, o polybat, boccia, goalball e orientação e mobilidade.

Foi possível identificar alguma recetividade por parte dos alunos para com as atividades, mas também algum interesse em experimentar.

Na questão do voleibol onde estava inserido, num primeiro momento procurei "suavizar" o ambiente, apresentando as regras de forma lúdica, envolvendo os alunos com questões e dando a liberdade de formar equipas com os colegas que sentem mais afinidade. Após terem algum tempo de contacto com a modalidade, implementei um sistema competitivo semelhante a um torneio, de forma a incentivar os estudantes a envolverem-se mais na dinâmica.

Adicionalmente verificou-se que os métodos aplicados tiveram sucesso em algumas turmas, criando um meio divertido e competitivo. Contudo, os estudantes que apresentaram mais dificuldades no jogo demonstraram índices baixos de satisfação e de motivação.

Assim, também se criou condicionantes a nível do jogo, como o serviço a partir do passe e um número mínimo de dois toques, para que todos participassem e tivessem um maior sucesso nas suas ações, facilitando a integração de todos na modalidade.

Infelizmente não tive a possibilidade de observar as outras modalidades apresentadas, considerando os profissionais que convidámos para nos ajudar. Contudo, acredito ter sido um dia bastante positivo para todos, analisando a experiência e o *feedback* dos professores envolvidos.

5.2.5. Desporto Escolar (DE)

Desde o primeiro momento que o núcleo de estágio foi inserido no seio escolar que o desporto escolar foi referenciado, quer pela importância dada ao mesmo, como também pelo impacto que representa na vida dos estudantes.

Para além disso, o DE dinamizado no período entre as 14h30 e as 15h30 todas as quartas-feiras, teve como objetivo envolver os alunos do AESH nas atividades desportivas desenvolvidas ao longo do ano.

Assim, o PC procurou integrar os estagiários nas modalidades desenvolvidas e, de forma gradual, cada um se entregar à atividade que mais se interessava, acabando por ficar encarregue de dinamizar o basquetebol.

Neste sentido, fosse na Escola Secundária da Senhora da Hora como também na Escola Básica da Senhora da Hora, ao longo do ano letivo dinamizei treinos de basquetebol apropriados para as devidas idades, aproveitando para preparar as equipas para participar no NBA Jr e nos XXIV Torneios Desportivos Interescolas Secundárias do Concelho de Matosinhos.

5.2.6. NBA Jr

No seguimento dos treinos promovidos na Escola Básica da Senhora da hora, no dia 13 de abril de 2024 o conjunto de alunos envolvidos no desporto escolar participou numa concentração de basquetebol no Colégio Internacional do Porto.

Foram realizados vários jogos com diferentes escolas do concelho do Porto, em que era atribuído a cada uma um nome de uma organização que participa na NBA. No caso da EBSH, a nossa equipa ficou denominada como os "*Orlando Magic*".

Infelizmente, vários jogadores não tiveram a possibilidade de comparecer por questões pessoais, dificultando o tempo de descanso dado a cada aluno. Considerando a grande quantidade de jogos realizados, o desgaste foi tremendo para todos, contudo, acredito que a experiência foi bastante positiva, mesmo para os estudantes que nunca tinham vivenciado uma partida de basquetebol.

5.2.7. XXIV Torneios Desportivos Interescolas Secundárias do Concelho de Matosinhos

No decorrer dos treinos promovidos, as equipas masculinas e femininas de basquetebol da ESSH participaram no XXIV Torneios Desportivos Interescolas Secundárias do Concelho de Matosinhos, competindo nas atividades da modalidade nos dias 17 e 18 de abril de 2024 (cartaz apresentado no Anexo 15).

No primeiro dia, tratava-se do apuramento para a fase final, em que as equipas vencedoras passavam para a próxima etapa. No que diz respeito à equipa masculina, vencemos o nosso jogo de forma tranquila, considerando o número de alunos federados na modalidade, ao contrário do adversário.

Contudo, no segundo dia enfrentámos uma escola com atletas de referência nacional, tornando-se muito complicado passar para a final. No entanto, conseguimos competir até ao último minuto, dar espaço a todos os alunos para participarem ativamente no jogo e sentirem que tiveram impacto. Deste modo, alcançámos o 3º lugar.

Relativamente à equipa feminina, não jogou no primeiro dia porque a escola adversária não apresentava um grupo de atletas, passando diretamente para as meias-finais. Assim, no segundo dia competimos contra um grupo de meninas com bastante experiência na modalidade, ao contrário da nossa equipa, onde foi até necessário integrar uma atleta do 6º ano.

Neste sentido, não conseguimos passar à final, mas fiquei bastante satisfeito com a prestação das duas equipas que ficaram em 3º lugar, considerando a inclusão de vários elementos que inicialmente não apresentavam afinidade para com o basquetebol, mas que conseguiram envolver-se, divertir-se e competirem.

5.2.8. A Integração no Seio Escolar

A minha integração nas atividades promovidas pela Escola Secundária da Senhora da Hora, assim como a dinamização de alguns eventos, foi essencial para a minha formação enquanto futuro professor de Educação Física. Esta participação permitiu-me observar e vivenciar o contexto escolar, aprofundando a minha compreensão sobre o seu funcionamento e destacando a relevância do papel do docente, tanto dentro da sala de aula como no envolvimento com a comunidade educativa.

Através do meu contributo em diversas atividades (acima referenciadas), pude vivenciar a escola de forma mais completa, percebendo como o professor tem um impacto que vai além do ensino de conteúdos. A participação ativa em atividades letivas e não letivas ajudou-me a consolidar a perceção de que o relacionamento com os alunos, colegas professores e demais profissionais é um elemento fundamental para a construção de um ambiente escolar positivo. Adicionalmente, dinamizar algumas dessas atividades permitiu-me aplicar os conhecimentos adquiridos durante a minha formação, ao mesmo tempo que desenvolvia competências fundamentais como a organização e a liderança.

Para além disso, o envolvimento em iniciativas como torneios desportivos, reuniões de departamento e atividades extracurriculares fez-me reconhecer a importância de ser um professor ativo, atento tanto às necessidades da escola como às dos alunos. Acredito que esta integração não só me ajudou a crescer enquanto profissional, como também reforçou a noção de que ser professor implica uma dedicação mais ampla, focada no desenvolvimento integral dos alunos e na promoção de um ambiente escolar mais coeso e inclusivo.

Em suma, a integração nas atividades escolares e a minha participação ativa em algumas delas foram fundamentais para compreender e aplicar as várias dimensões da prática docente, permitindo-me ver de forma mais clara como os professores influenciam diretamente a qualidade da experiência educativa dos alunos.

5.3. Área 3: Desenvolvimento Profissional

Desafios e Oportunidades no Ensino de Basquetebol nas Aulas de Educação Física

Resumo

Este projeto de investigação intitulado "Desafios e Oportunidades no Ensino do Basquetebol nas Aulas de Educação Física " tem como objetivo explorar os principais desafios enfrentados pelos professores de Educação Física na implementação do basquetebol nas escolas e propor estratégias para superar essas dificuldades. Através de uma revisão da literatura, foram identificados obstáculos como a falta de formação especializada, a diversidade de habilidades dos alunos e a inadequação das infraestruturas escolares. As oportunidades que a modalidade oferece como ferramenta educativa foram também analisadas, destacando o seu potencial para promover competências sociais, valores éticos e a saúde dos alunos. Este estudo propõe uma série de estratégias práticas, incluindo a formação contínua dos professores, a adoção de modelos de ensino atuais e a criação de um ambiente inclusivo. A investigação concluiu que com as propostas apresentadas é possível melhorar a qualidade do ensino do basquetebol nas escolas, maximizar as oportunidades educativas e contribuir para a formação integral dos alunos, preparando-os para se tornarem cidadãos ativos e responsáveis.

PALAVRAS-CHAVE: EDUCAÇÃO FÍSICA; BASQUETEBOL; ENSINO

Abstract

This research project, entitled "Challenges and Opportunities in Teaching Basketball in Physical Education Classes," aims to explore the main challenges faced by Physical Education teachers in implementing basketball in schools and to propose strategies to overcome these difficulties. Through a literature review, obstacles such as the lack of specialized training, the diversity of students' abilities, and the inadequacy of school infrastructures were identified. The opportunities that basketball offers as an educational tool were also analyzed, highlighting its potential to promote social skills, ethical values, and students' health. This study proposes a series of practical strategies, including continuous teacher development, the adoption of current teaching models, and the creation of an inclusive environment. This research concluded that with the proposed strategies, it is possible to improve the quality of basketball teaching in schools, maximize educational opportunities, and contribute to the holistic development of students, preparing them to become active and responsible citizens.

KEYWORDS: PHYSICAL EDUCATION; BASKETBALL; TEACHING

1. Introdução

O ensino do basquetebol nas escolas apresenta um grande potencial para o desenvolvimento de diversas competências nos alunos, não apenas no âmbito motor, mas também nas vertentes social e cognitiva. No entanto, a implementação desta modalidade no contexto escolar enfrenta obstáculos significativos, que acabam por comprometer a sua eficácia enquanto ferramenta pedagógica.

A motivação para a realização deste estudo surge da minha experiência enquanto professor e treinador, onde observei que o ensino do basquetebol nas aulas de Educação Física, muitas vezes, pode não aproveitar ao máximo as oportunidades educativas que esta modalidade tem para oferecer. Assim, o objetivo desta investigação é explorar esses desafios e propor estratégias que possam otimizar a forma como a unidade didática é dinamizada, tendo em consideração as diferentes realidades enfrentadas pelos docentes no dia-a-dia escolar.

Embora o basquetebol seja praticado a nível mundial e reconhecido pela sua capacidade de promover o desenvolvimento de várias competências, desde a melhoria das capacidades físicas até à tomada de decisão em grupo, existem obstáculos que dificultam a sua plena integração nas escolas. Entre os desafios mais evidentes, destacam-se a falta de formação específica dos professores, a escassez de infraestruturas adequadas e a diferença de níveis de aptidão física entre os alunos (Almeida & Santos, 2020; Pires & Couto, 2021). Estes fatores são agravados pela falta de modelos pedagógicos adaptados que permitam uma verdadeira inclusão de todos os estudantes, independentemente das suas habilidades (Carvalho & Araújo, 2018; Monteiro & Matos, 2022).

O cerne desta investigação reside, então, na necessidade de compreender de que forma é possível minimizar as dificuldades apresentadas e, ao mesmo tempo, potenciar as aprendizagens que só o basquetebol tem para oferecer. Se devidamente implementado, o ensino da modalidade pode promover a inclusão dos alunos, estimular o desenvolvimento motor e cognitivo, além de reforçar valores fundamentais como a cooperação e o

respeito, essenciais para a educação integral dos estudantes (Monteiro & Matos, 2022).

Contudo, a forma como o basquetebol é, por vezes, lecionado nas escolas portuguesas não permite explorar este potencial ao máximo, resultando em práticas que podem ser desmotivadoras para os alunos.

Assim, de modo a atingir o objetivo principal anteriormente mencionado, foram estabelecidos os seguintes passos:

1. Rever a literatura existente sobre as abordagens pedagógicas utilizadas no ensino do basquetebol;
2. Analisar as oportunidades pedagógicas oferecidas pela prática do basquetebol, discutindo como esta modalidade pode contribuir para o desenvolvimento integral dos alunos;
3. Identificar os principais desafios que surgem nas aulas de Educação Física;
4. Propor estratégias que possam otimizar o ensino do basquetebol, com base na revisão da literatura e em abordagens práticas.

Este estudo, para além da contribuição da melhoria do processo ensino-aprendizagem da modalidade de basquetebol poderá, igualmente, abrir portas para investigações futuras que avaliem, as propostas sugeridas.

O presente documento está organizado em quatro capítulos. O primeiro é dedicado à revisão da literatura, onde serão analisados os estudos mais relevantes e as principais abordagens teóricas sobre o ensino do basquetebol e os seus desafios. No segundo segmento serão discutidas as oportunidades que a modalidade oferece como ferramenta educativa, com base nas práticas pedagógicas recomendadas. O terceiro capítulo foca-se na identificação das dificuldades enfrentadas pelos professores no contexto real das aulas de Educação Física e, de seguida, serão apresentadas propostas concretas para melhorar o processo ensino-aprendizagem nas escolas, sugerindo estratégias práticas que os docentes podem implementar para ultrapassar as dificuldades identificadas.

2. Revisão da Literatura

O basquetebol é uma modalidade desportiva coletiva que integra o desenvolvimento do currículo escolar. Quando devidamente adaptada e contextualizada oferece um vasto potencial educativo, promovendo não apenas a capacidade física dos alunos, mas também competências sociais e cognitivas fundamentais para a formação dos estudantes como pessoas.

Contudo, tal como apresentado no Capítulo I, o ensino do basquetebol na comunidade escolar enfrenta vários desafios, especialmente no que diz respeito à formação dos professores, à adaptação das metodologias pedagógicas associadas ao processo ensino-aprendizagem e à heterogeneidade de experiência e/ou capacidade dos alunos.

Neste sentido, a presente revisão da literatura procura analisar os tópicos mencionados com base em estudos recentes, de modo a compreender quais são os principais desafios encontrados pelos docentes, como também as oportunidades no ensino da modalidade nas escolas portuguesas.

2.1. Modelos de Ensino do Basquetebol nas Escolas

O estudo de Carvalho e Araújo (2018) examina os diferentes modelos pedagógicos utilizados no ensino de desportos coletivos, nomeadamente o basquetebol, nas escolas secundárias portuguesas. Os autores destacam dois modelos predominantes: o tradicional, que enfatiza a prática repetitiva de habilidades técnicas, e o *Teaching Games for Understanding* (TGfU), que se foca na compreensão tática do jogo e o envolvimento dos alunos na tomada de decisões. Apesar dos benefícios reconhecidos do modelo TGfU em termos de desenvolvimento cognitivo e envolvimento ativo dos alunos, muitos professores continuam a recorrer a modelos tradicionais, como o da instrução direta, devido à falta de formação e à pressão curricular para abranger o conteúdo rapidamente. Este estudo sugere que a implementação de modelos mais inovadores, como o TGfU, pode enriquecer a experiência educativa do basquetebol nas escolas, se acompanhada de uma adequada formação contínua dos professores.

2.2. Desafios na Implementação do Basquetebol no Ensino Básico

Almeida e Santos (2020) abordam os desafios específicos enfrentados pelos professores de educação física no ensino básico ao introduzir o basquetebol. O artigo identifica várias barreiras, como a falta de infraestruturas adequadas, o tempo limitado dedicado à modalidade e as dificuldades em gerir grupos heterogéneos de alunos com diferentes níveis de competência motora.

Outro problema observado é a falta de formação especializada dos professores em modalidades coletivas, incluindo o basquetebol, o que leva muitos a adotar abordagens simplificadas ou mesmo a evitar a modalidade. Os autores defendem que a formação contínua e o uso de jogos modificados podem ser soluções eficazes para tornar o ensino desta unidade didática mais inclusivo e adaptado à realidade das escolas portuguesas.

2.3. O Potencial do Basquetebol no Desenvolvimento de Competências Sociais

O estudo de Mota e Ribeiro (2019) examina o papel do basquetebol na educação física como uma ferramenta para o desenvolvimento de competências sociais. Os autores argumentam que a modalidade, sendo um desporto coletivo, tem um grande potencial para promover o trabalho em equipa, a comunicação e a cooperação entre os alunos.

No entanto, o sucesso no desenvolvimento dessas competências depende fortemente da abordagem pedagógica utilizada. Quando os docentes utilizam modelos de ensino centrados no aluno e incentivam a participação ativa de todos, é promovido o relacionamento entre os estudantes.

O estudo conclui que o basquetebol pode ser uma ferramenta valiosa não apenas para o desenvolvimento físico, mas também para a educação social e emocional dos alunos.

2.4. A Formação dos Professores de Educação Física no Ensino do Basquetebol

O papel crucial da formação de professores no sucesso do ensino da modalidade é abordado por Silva e Mourão (2017) e por Pires e Couto (2021). Os primeiros autores realizam uma análise crítica da formação inicial e contínua dos profissionais de educação física em Portugal, destacando que a formação generalista oferecida nas universidades muitas vezes não prepara os docentes para ensinar certas modalidades específicas, como o basquetebol. A falta de experiência prática e de especialização leva a uma abordagem limitada no ensino da unidade didática nas escolas.

Complementando este estudo, Pires e Couto (2021) investigaram o impacto do desenvolvimento profissional dos educadores no ensino do basquetebol, revelando que muitos sentem-se despreparados para lecionar a modalidade devido à ausência de formação específica. Os autores sugerem a necessidade de mais oportunidades para a melhoria da ação profissional e o acesso a recursos pedagógicos atualizados para garantir que os professores consigam implementar estratégias de ensino eficazes.

2.5. Metodologias Ativas no Ensino do Basquetebol

Monteiro e Matos (2022) exploram o uso de modelos de ensino do basquetebol, defendendo uma abordagem centrada no aluno. Através de ação pedagógica baseada em jogos e na resolução de problemas, os estudantes são incentivados a tomar decisões e a participar ativamente no processo de aprendizagem. Este tipo de abordagem está associado a um maior envolvimento e motivação dos alunos, bem como a uma melhor compreensão do jogo de basquetebol. O estudo sugere que, num contexto escolar onde as turmas apresentam níveis de habilidade muito diversificados, estas metodologias podem ser particularmente eficazes para garantir a participação de todos.

3. Oportunidades do Basquetebol como Ferramenta Educativa

Os estudos analisados apontam para uma série de desafios e oportunidades no ensino do basquetebol nas escolas. A falta de formação especializada, a qualidade das infra-estruturas e a pressão curricular são barreiras significativas. No entanto, a modalidade tem um enorme potencial como ferramenta educativa, quer pelo desenvolvimento físico que promove, como também o relacionamento social que estimula. Com uma formação adequada e a implementação de práticas pedagógicas centradas no aluno, esta unidade didática pode desempenhar um papel fundamental na educação física escolar.

Neste sentido, Mota e Ribeiro (2019) destacam que a sua prática exige a colaboração e a comunicação direta e eficaz entre os membros da equipa. Este aspeto do desporto pode ser explorado na sua lecionação, onde os alunos têm a oportunidade de desenvolver habilidades interpessoais, como a empatia, a liderança e o trabalho em grupo. As aulas de basquetebol, quando orientadas para a cooperação e a resolução conjunta de problemas, permitem que os estudantes pratiquem e melhorem as suas competências sociais, que são essenciais não só no desporto, mas também na vida quotidiana.

Além disso, a adoção de modelos de ensino atuais, como proposto por Monteiro e Matos (2022), representa uma oportunidade para envolver os alunos no processo de aprendizagem. Ao serem o centro do processo e ao promover a sua participação ativa, os professores podem fomentar um ambiente enriquecedor e dinâmico. Através de jogos modificados e atividades lúdicas, os estudantes têm a oportunidade de experimentar diferentes funções dentro da equipa, promovendo uma compreensão mais profunda das regras e estratégias do basquetebol. Essa abordagem não só aumenta a motivação dos alunos, mas também facilita a internalização dos conceitos táticos e técnicos específicos da modalidade.

Outro aspecto positivo é o potencial do basquetebol para promover a saúde e o bem-estar dos alunos. Almeida e Santos (2020) afirmam que a prática regular de atividades desportivas, como o basquetebol, está associada a uma série de benefícios físicos e mentais, incluindo a melhoria da condição

física, a redução do *stress* e o aumento da autoestima. Ao integrar o basquetebol nas aulas, os professores não apenas promovem o desenvolvimento motor, mas também criam um espaço seguro onde os alunos podem expressar-se e desenvolver uma atitude positiva em relação ao desporto e à atividade física em geral.

Além disso, o basquetebol pode servir como uma plataforma para a promoção de valores éticos e de *fairplay*. Através da prática desportiva, os alunos aprendem a respeitar as regras do jogo, a aceitar a derrota e a valorizar a vitória de forma saudável. Silva e Mourão (2017) enfatizam a importância de cultivar um ambiente onde os alunos possam desenvolver valores de respeito, responsabilidade e justiça, que são cruciais para a formação do caráter e para a convivência em sociedade.

Em conclusão, o basquetebol oferece inúmeras oportunidades educativas que vão além do desenvolvimento físico. Com a implementação de práticas pedagógicas adequadas, a promoção de competências sociais e a formação contínua dos professores, é possível transformar o ensino do basquetebol em uma experiência educativa enriquecedora. Essas oportunidades não só contribuem para o desenvolvimento integral dos alunos, como também os prepara para serem cidadãos mais ativos e responsáveis na sociedade.

4. Propostas de Intervenção e Melhoria na Ensino do Basquetebol nas Escolas

No que diz respeito ao basquetebol, existem fatores que comprometem o seu impacto positivo nos alunos, como a preparação dos docentes, as condições físicas das escolas, a diversidade de competências dos alunos e as pressões associadas ao cumprimento do currículo.

Um dos principais entraves está na preparação dos professores. Silva e Mourão (2017) sublinham que muitos docentes não possuem a especialização necessária para lecionar desportos coletivos de forma eficaz. Com uma formação generalista, optam frequentemente por abordagens tradicionais, centradas na repetição técnica, o que impede o desenvolvimento tático e a participação ativa dos alunos.

A formação contínua dos professores, conforme discutido por Pires e Couto (2021), também se revela como uma oportunidade essencial para melhorar o ensino do basquetebol. Investir na capacitação dos professores para que possam integrar modelos inovadores nas suas aulas é fundamental. Assim, os professores podem aprender a adaptar as suas práticas pedagógicas para atender às necessidades diversas dos alunos, garantindo que todos possam participar e beneficiar da prática do basquetebol. Esta formação pode incluir *workshops* sobre jogos modificados, dinâmicas de grupo e abordagens centradas no aluno, que contribuem para uma aprendizagem de qualidade.

Outro desafio importante é a falta de infraestruturas adequadas nas escolas. Almeida e Santos (2020) destacam que muitos estabelecimentos não dispõem dos espaços ou materiais necessários, prejudicando a qualidade das aulas e desmotivando tanto professores quanto alunos.

A heterogeneidade das turmas é também um fator que dificulta a lecionação. Mota e Ribeiro (2019) referem que o desporto coletivo exige colaboração entre alunos com diferentes capacidades. No entanto, a grande disparidade nos níveis de competência torna difícil para os professores adaptar as atividades, resultando na desmotivação de alunos menos experientes.

Além disso, a pressão para cumprir os conteúdos curriculares contribui para a superficialidade do ensino. Carvalho e Araújo (2018) assinalam que a

necessidade de abordar uma vasta gama de objetivos em tempo limitado favorece métodos simplificados, relegando o desenvolvimento tático e a compreensão do jogo para segundo plano.

Finalmente, a resistência à mudança dos modelos pedagógicos também é um entrave. Monteiro e Matos (2022) enfatizam que, apesar das evidências a favor de abordagens mais dinâmicas e centradas no aluno, muitos professores continuam a utilizar métodos ultrapassados por medo de perder o controlo da turma. Esta falta de confiança limita a adoção de práticas inovadoras que poderiam aumentar o envolvimento dos alunos.

Para superar estes desafios, é essencial desenvolver propostas concretas que possam ser implementadas pelos professores. As seguintes estratégias visam não só melhorar a qualidade do ensino, mas também maximizar as oportunidades educativas que a prática desportiva pode oferecer:

a) **Promoção de formação contínua específica** para professores de educação física, centrada no basquetebol. Esta formação deve incluir metodologias inovadoras, estratégias de adaptação para diferentes níveis de habilidade e práticas de jogos modificados.

b) Adoção de **modelos de ensino que incentivem** a participação dos alunos. A utilização de jogos modificados e atividades colaborativas pode transformar as aulas, permitindo que todos experimentem diferentes papéis dentro da equipa.

c) **Abordagem inclusiva** para lidar com a diversidade de habilidades dos alunos. É importante que os docentes criem grupos mistos e adaptem as suas atividades, garantindo que todos tenham a oportunidade de participar equitativamente.

d) **Melhoria das condições físicas nas escolas**. É fundamental que as entidades responsáveis sejam incentivadas a investir em infraestruturas adequadas, como campos de basquetebol, e a estabelecer parcerias com clubes locais.

e) Integração da educação para os **valores éticos e de *fairplay***. Os professores devem cultivar um ambiente onde os alunos aprendam a respeitar

as regras e a valorizar a prática desportiva saudável, incluindo momentos de reflexão sobre o *fairplay*.

As propostas apresentadas visam abordar os desafios identificados, promovendo práticas pedagógicas que favoreçam a inclusão e o desenvolvimento de um ambiente educativo positivo. A implementação destas estratégias não só contribuirá para melhorar a qualidade da prática do basquetebol nas escolas, mas também potencializará as oportunidades educativas que esta atividade pode oferecer, podendo ajudar a preparar os alunos para a vida profissional futura.

5. Conclusão

O presente projeto de investigação explorou os desafios e oportunidades associados ao ensino do basquetebol nas escolas, com o objetivo de identificar as dificuldades enfrentadas pelos professores de educação física e sugerir estratégias que possam aprimorar a prática pedagógica. Através da análise da literatura, ficou evidente que a lecionação da modalidade enfrenta uma série de obstáculos, incluindo a falta de formação especializada dos docentes, condições físicas inadequadas nas escolas, a diversidade de habilidades dos alunos e a pressão para cumprir o currículo.

Os desafios identificados enfatizam a necessidade de uma abordagem mais estruturada e sistemática no ensino do basquetebol. A formação contínua dos professores é uma proposta central, permitindo que os educadores adotem modelos inovadores e adaptados, assegurando que todos os alunos tenham a oportunidade de participar e beneficiar da prática desportiva. Além disso, a implementação de estratégias contextualizadas e a promoção de um ambiente inclusivo são essenciais para maximizar o envolvimento dos estudantes e o desenvolvimento das suas competências sociais e motoras.

As oportunidades que a modalidade oferece como ferramenta educativa são consideráveis, não apenas no desenvolvimento físico, mas também no fortalecimento de valores éticos como o respeito e o *fairplay*. Com uma abordagem adequada, o basquetebol pode contribuir significativamente para a formação integral dos alunos.

Com as propostas apresentadas, pretende-se incentivar os docentes a adotar novas práticas que melhorem o processo ensino-aprendizagem, proporcionando uma experiência mais rica e diversificada. A colaboração entre escolas, clubes desportivos e comunidades é igualmente fundamental para garantir que os alunos tenham acesso a infraestruturas adequadas e oportunidades de prática fora do ambiente escolar.

Em suma, este estudo não só destaca os desafios do ensino do basquetebol, mas também reafirma a sua relevância na formação dos alunos. O investimento em práticas pedagógicas mais eficazes e inclusivas pode transformar a experiência desportiva dos alunos.

6. Referências Bibliográficas

Almeida, T. P., & Santos, P. (2020). A educação física no ensino básico: desafios para o ensino do basquetebol. *Revista de Educação Física e Desporto Escolar*, 18(1), 45-60.

Carvalho, M. J., & Araújo, R. (2018). Modelos de ensino nos desportos coletivos: um estudo de caso sobre o basquetebol nas escolas secundárias. *Revista Portuguesa de Educação Física*, 31(2), 56-72.

Monteiro, A., & Matos, D. (2022). Metodologias ativas no ensino do basquetebol: uma abordagem centrada no aluno. *Revista de Educação Física e Desporto*, 15(3), 90-104.

Monteiro, L., & Matos, P. (2022). O ensino do basquetebol nas escolas: Inclusão, desenvolvimento motor e valores éticos. *Revista de Educação Física e Desporto*, 35(2), 123-140.

Mota, J., & Ribeiro, M. (2019). O papel da educação física no desenvolvimento de competências sociais através do desporto escolar: o caso do basquetebol. *Cadernos de Educação Física e Desporto*, 29(3), 112-130.

Pires, G., & Couto, A. (2021). O impacto da formação de professores de educação física no ensino do basquetebol: perspetivas dos professores em Portugal. *Revista Portuguesa de Educação Desportiva*, 22(4), 70-88.

Silva, C., & Mourão, P. (2017). Formação de professores de educação física e o ensino de modalidades coletivas: uma análise crítica. *Revista de Formação e Educação Física*, 14(2), 39-52.

6. Considerações Finais e Perspetivas para o Futuro

A Educação é um tema muito controverso nos dias de hoje, havendo muito debate relativamente à qualidade do sistema educacional e do seu desenvolvimento. A EF enquadra-se neste paradigma, onde o seu valor é colocado em cheque todos os dias. Esta contestação deriva muito da base do ensino continuar a ser fundamentada no sistema tradicional idealizado há mais de 40 anos.

Para além disso, numa visão arcaica para muitos, o centro do processo ensino-aprendizagem é o professor, sendo isto um problema enorme quando o foco ou o objetivo é a formação, aquisição de conhecimentos e desenvolvimento pessoal. Sem uma abordagem voltada para o estudante, não é possível considerá-lo como uma conceção de qualidade.

Nesta perspetiva, e com o intuito de mudar a mentalidade sobre o valor que a EF contém, uma reflexão constante sobre o desenvolvimento do currículo é fundamental, isto é, após programar ou delinear todos os pontos associados ao processo ensino-aprendizagem, tendo em conta o contexto escolar e as diretrizes apresentadas pelo programa nacional para a Educação Física, deve avaliar-se e ponderar-se todos os momentos da ação do profissional.

Apesar de na teoria parecer fácil, quando posto em prática, tudo se torna mais complexo. A reflexão é um processo muito amplo que engloba uma quantidade elevada de variáveis, fundamentos e conhecimentos. Para além disso, não basta pensar no que foi planeado e operacionalizado, é necessário que haja uma ligação e relação constante entre as diferentes áreas de ensino e as diversas matérias pré-determinadas, onde tem de haver uma progressão lógica e pedagógica desde a planificação, a instrução, como a avaliação.

Assim, o presente documento teve como objetivo apresentar, documentar, analisar, avaliar e refletir sobre todo o trabalho desenvolvido no ano letivo de 2023/2024, promovendo a contínua construção e formação da identidade profissional do estagiário, como também tornando-se uma ferramenta para o futuro professor.

Foi um ano bastante exigente, onde precisei de desenvolver competências necessárias para cumprir com os objetivos que estabeleci, como uma organização mais cuidada do meu tempo; tratar do planeamento com outra visão e de forma mais criteriosa; e investir no estudo diário e constante.

Ter sido desafiado a estar envolvido no processo ensino-aprendizagem de um curso profissional, onde a componente teórica apresenta um peso diferente do contexto da EF, no qual me formei, obrigou-me a sair fora da minha zona de conforto. Contudo, foi bastante positivo para mim, tendo em conta as situações adversas com que fui confrontado.

Tal como referido ao longo do relatório, as funções que desempenhei em paralelo com o estágio, preenchiam a minha agenda semanal, sendo difícil conciliar tudo. O tempo necessário investir para alcançar os parâmetros elevados pelo qual me regi desde o primeiro momento, para além da quantidade alargada de tarefas associadas às minhas responsabilidades, exigiu que tivesse de organizar o meu horário de forma criteriosa e cuidada, mas também que mantivesse o meu foco e concentração, não havendo grande espaço para descanso e/ou displicência.

Para além disso, a necessidade de me manter sempre motivado e focado, não permitindo que o cansaço acumulado afetasse a minha ação profissional foi bastante difícil, havendo momentos que não fui capaz de o fazer. Uma das soluções que encontrei para colmatar as dificuldades sentidas foi o processo de planificação prévio e ponderado. Apesar de no início do ano não valorizar esta questão como faço neste momento, sentir-me preparado e confiante do que pretendo de cada sessão e de cada tema, facilita a minha ação pedagógica e o processo ensino-aprendizagem, mas também promove uma aprendizagem de qualidade.

Acredito que esta experiência e os desafios vivenciados no decorrer do estágio profissional foram uma mais-valia para a minha formação como pessoa, como professor de EF, mas também como treinador de basquetebol. O conhecimento adquirido e desenvolvido possibilitou-me abrir novos horizontes, questionar metodologias e estratégias que sempre considerei válidos, e ponderar tudo o que promovo e aplico diariamente. Esta ideologia segue no

rumo do processo de reflexão que somos constantemente incentivados a procurar, que nos abre a mente para crescer dia após dia e encontrar novas formas para promover um processo ensino-aprendizagem de qualidade.

Apesar do desgaste, estou bastante orgulhoso do trabalho que fui desenvolvendo ao longo do ano letivo, mesmo sentindo que tenho muito para fazer e crescer. Foi uma experiência muito produtiva e enriquecedora para mim. Para além de conseguir alcançar os objetivos curriculares delineados, também cumpri com os pessoais, fazendo-me acreditar que a minha ação pedagógica foi benéfica para o crescimento e formação fundamentada, gradual e contínua dos alunos com quem tive contacto.

Adicionalmente sinto que consegui fazer a diferença na vida de alguns adolescentes, orientando-os e guiando-os em momentos de incerteza sobre o futuro, especialmente quando tinham poucas expectativas em relação à sua carreira profissional. Ao apresentar sugestões e soluções ajustadas às suas características e interesses, procurei ajudá-los a encontrar o seu caminho.

Assim, chega ao fim o meu percurso académico, depois de muitos anos à deriva e rodeado de dúvida, cumpro o que mais desejava, alcançar o grau de mestre no Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, com bastante alegria e satisfação.

O futuro ainda é incerto, mas este ano foi mais uma prova de que estou onde deveria estar, a fazer o que mais gosto, a Ensinar.

7. Referências Bibliográficas

ANQEP - Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional, I.P. (n.d.). Referencial de Qualificações do Técnico de Desporto. https://catalogo.anqep.gov.pt/qualificacoesDetalhe/7341

Bento, A. (2003). O programa de ensino e a prática pedagógica. Universidade do Porto.

Black, P., & Wiliam, D. (1998). Inside the black box: Raising standards through classroom assessment. King's College London School of Education.

Brookfield, S. D. (2017). Becoming a critically reflective teacher. John Wiley & Sons.

Brock, R. S. (2015). Reflective practice: A critical analysis of data-based studies and implications for education. *Educational Research Review, 16,* 78–97.

Castañer, M., Camerino, O., & Anguera, M. T. (2013). Mixed methods research in the movement sciences: Cases in sport, physical education and dance. Routledge.

Darling-Hammond, L. (2021). Preparing teachers for a changing world: What teachers should learn and be able to do. John Wiley & Sons.

Darling-Hammond, L., & Bransford, J. (Eds.). (2005). Preparing teachers for a changing world: What teachers should learn and be able to do. John Wiley & Sons.

Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B., & Osher, D. (2017). Implications for educational practice of the science of learning and development. *Applied Developmental Science, 21(3),* 160-170. https://doi.org/10.1080/10888691.2016.1263415

Feiman-Nemser, S. (2001). From preparation to practice: Designing a continuum to strengthen and sustain teaching. *Teachers College Record, 103(6),* 1013-1055.

Fletcher, A. (2021). The role of practicum in teacher preparation. *Journal of Teacher Education, 72(3),* 245-258.

Fullan, M. (2016). The new meaning of educational change. Teachers College Press.

Gagné, R. M., Wager, W. W., Golas, K. C., & Keller, J. M. (2020). Principles of instructional design. Cengage Learning.

Gonçalves, P. (2019). A Educação Física e a sua importância no desenvolvimento dos alunos. *Revista Educação e Sociedade, 40(3),* 457-472.

Goleman, D. (2020). Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ. Bantam.

Guskey, T. R. (2000). Evaluating professional development. Corwin Press.

Hattie, J. (2015). The applicability of visible learning to higher education. *Scholarship of Teaching and Learning in Psychology, 1(1),* 79-91.

Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research, 77(1),* 81-112.

Inácio, A., Lopes, S., & Silva, M. (2014). Planeamento educativo: Fundamentos e aplicações. Edições Pedagógicas.

Johnson, L., & White, T. (2023). Teacher integration and school dynamics: Current perspectives. *International Journal of Educational Research, 115,* 101915.

Jones, V., & Jones, L. (2019). Comprehensive classroom management: Creating communities of support and solving problems. Pearson.

Matos, Z. (2016). Normas orientadoras do estágio profissional do ciclo de estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da FADEUP. Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Moon, J. A. (2005). A handbook of reflective and experiential learning: Theory and practice. Routledge.

Moon, J. A. (2019). Reflection in learning and professional development: Theory and practice. Routledge.

Mosston, M., & Ashworth, S. (2008). Teaching physical education. Benjamin Cummings.

Robinson, C., & Lai, K. (2022). Engaging with school communities: A comprehensive review. *Education and Urban Society, 54(7),* 1034-1052.

Roldão, M. (2007). O professor e a prática da docência: Uma visão crítica. Edições Asa.

Siedentop, D. (2021). Introduction to physical education, fitness, and sport. McGraw-Hill Education.

Smith, A., Brown, J., & Williams, D. (2024). The impact of extracurricular involvement on teacher professional development. *Teaching and Learning, 31(4),* 367-383.

Stiggins, R. J. (2005). From formative assessment to assessment for learning: A path to success in standards-based schools. *Phi Delta Kappan, 87(4),* 324-328.

Tomlinson, C. A. (2014). The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners. ASCD.

Wiggins, G., & McTighe, J. (2005). Understanding by design. ASCD.

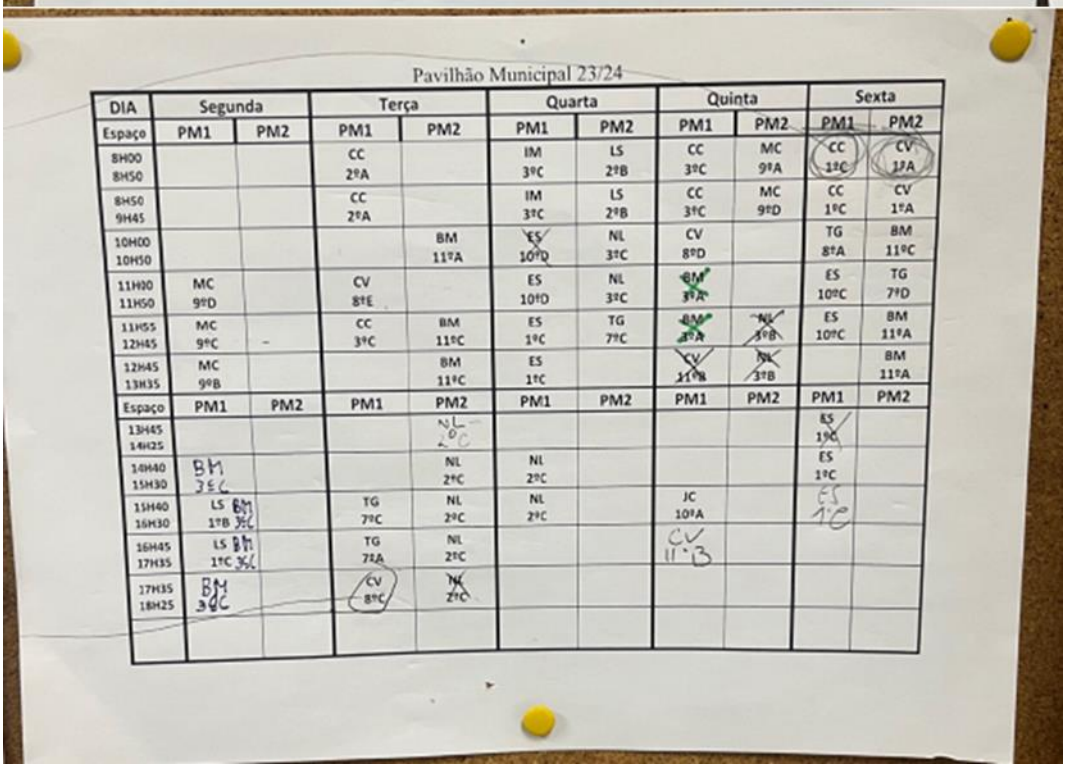
Zeichner, K., & Liston, D. P. (2013). Reflective teaching: An introduction. Routledge.

Anexos

Anexo 1 - Mapa de Ocupação de Instalações da ESSH no ano letivo 2023/24.

MAPA DE OCUPAÇÃO DE INSTALAÇÕES 2023/2024 (Secundária)

DIA	Segunda			Terça			Quarta			Quinta			Sexta		
Espaço	PAV	GIN	EXT	PAV	GIN	EXT	PAV	GIN	EXT	PAV	GIN	EXT	PAV	GIN	EXT
8H00 8H50		IM 1ºC		JC 10ºA	MC 9ºA		TG 12ºC	MC 9ºB		JC 12ºB			BM 3ºC		JC 10ºB
8H55 9H45		IM 1ºC		JC 10ºA			MC 8ºB	TG 12ºC	BM 1ºC	TG 7ºA	LS 2ºC	JC 12ºB	MB 3ºC	ES 11ºD	
10H00 10H50	JC 12ºB		TG 12ºC	MC 9ºD	IM 1ºC		[redacted]	LS 3ºC	TG 7ºD	JC 12ºA	LS 2ºC	TG 8ºA	ES 11ºD	MC 9ºC	
11H00 11H50	JC 12ºA			MC 9ºC	IM 1ºC		CV 8ºE	LS 3ºC	BM 1ºC		LS 2ºC	JC 12ºA	MC 9ºA	CV 8ºD	
11H55 12H45	JC 10ºB	IM 1ºC	TG 7ºC	CV 11ºB	IM 1ºC	MC 9ºB	CV 8ºC	LS 3ºC	NL 3ºC	CV 8ºC	LS 2ºC	TG 7ºB	TG 7ºB	LS 2ºC	
12H45 13H35	TG 7ºB	IM 1ºC	JC 10ºB	~~BM 11ºC~~	IM 1ºC	CV 11ºB		LS 3ºC	NL 3ºC		TG 7ºD		MC 8ºB	LS 2ºC	TG 7ºA
Espaço	PAV	GIN	EXT	PAV	GIN	EXT	PAV	GIN	EXT	PAV	GIN	EXT	PAV	GIN	EXT
13H45 14H35					LS 2ºD										
14H40 15H30	CC 2ºC	NL 3ºC		ES 11ºD	LS 2ºC					BM 1ºC	LS 3ºC	NL 3ºC	CC 2ºC		
15H40 16H30	CC 2ºC	NL 3ºC		CV 8ºD	LS 2ºC	ES 11ºD				BM 1ºC	LS 3ºC	NL 3ºC	CC 2ºC		
16H45 17H35	CC 1ºC	NL 3ºC		ES 10ºD	LS 2ºC					MC 8ºB	LS 3ºC	NL 3ºC			
17H35 18H25	CC 1ºC	NL 3ºC		TG 8ºA	~~LS 2ºC~~	ES 10ºC				CV 8ºE	LS 3ºC	NL 3ºC			



Pavilhão Municipal 23/24

DIA	Segunda		Terça		Quarta		Quinta		Sexta	
Espaço	PM1	PM2	PM1	PM2	PM1	PM2	PM1	PM2	PM1	PM2
8H00 8H50			CC 2ºA		IM 3ºC	LS 2ºB	CC 3ºC	MC 9ºA	CC 1ºC	CV 1ºA
8H50 9H45			CC 2ºA		IM 3ºC	LS 2ºB	CC 3ºC	MC 9ºD	CC 1ºC	CV 1ºA
10H00 10H50				BM 11ºA	~~ES 10ºD~~	NL 3ºC	CV 8ºD		TG 8ºA	BM 11ºC
11H00 11H50	MC 9ºD		CV 8ºE		ES 10ºD	NL 3ºC	~~BM 3ºA~~		ES 10ºC	TG 7ºD
11H55 12H45	MC 9ºC	-	CC 3ºC	BM 11ºC	ES 1ºC	TG 7ºC	~~BM 3ºA~~	~~NL 3ºB~~	ES 10ºC	BM 11ºA
12H45 13H35	MC 9ºB			BM 11ºC	ES 1ºC		~~CV 11ºB~~	~~NL 3ºB~~		BM 11ºA
Espaço	PM1	PM2	PM1	PM2	PM1	PM2	PM1	PM2	PM1	PM2
13H45 14H25				NL 2ºC					~~ES 1ºC~~	
14H40 15H30	BM 3ºC			NL 2ºC	NL 2ºC				ES 1ºC	
15H40 16H30	LS BM 1ºB 3ºC		TG 7ºC	NL 2ºC	NL 2ºC		JC 10ºA		ES 1ºC	
16H45 17H35	LS BM 1ºC 3ºC		TG 7ºA	NL 2ºC			CV 11ºB			
17H35 18H25	BM 3ºC		CV 8ºC	~~NL 2ºC~~						

Anexo 2 - Planificação Anual da disciplina de Metodologia de Desporto do CPTD no ano letivo 2023/24.

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS SENHORA DA HORA

Curso Profissional Técnico de Desporto

Planificação Anual

Ano letivo 2023/2024

Disciplina: Metodologia do Desporto

Ano: 1º Turma C

Tempos disponíveis:

1º Período: 46

2º Período: 46

3º Período: 28 **Total: 100 horas** **120 Aulas**

MÓDULOS PREVISTOS

Nº	Título	Duração aulas (50m)	Início	Conclusão
1	Pedagogia do desporto	30	2023-09-20	2023-11-10
2	Didática do desporto	30	2023-11-15	2024-01-24
3	Teoria e metodologia do treino desportivo	60	2024-01-26	2024-06-05
			202__-___-___	202__-___-___
			202__-___-___	202__-___-___
			202__-___-___	202__-___-___
			202__-___-___	202__-___-___
			202__-___-___	202__-___-___

Anexo 3 - Planificação dos conteúdos referentes ao Módulo de Pedagogia do Desporto.

Pedagogia do Desporto

Planificação Conteúdos

Conteúdos	Aulas	20/09	22/09	27/09	29/09	04/10	06/10	11/10	13/10	18/10	20/10	25/10	01/11	03/11	08/11	10/11	15/11
		1/2	3/4	5/6	7/8	9/10	11/12	13/14	15/16	17/18	19/20	21/22	-	23/24	25/26	27/28	29/30
	Treino desportivo: um processo pedagógico e de ensino	Apresentação e Avaliação Diagnóstica	I/E	E	Dia Europeu do Desporto na Escola								Dia de todos os Santos	E		E/C	A
	Pedagogia e Didática: duas faces da mesma moeda		I/E	E										E		E/C	A
O treinador no contexto da pedagogia aplicada ao desporto	Responsabilidades de um treinador			I/E		E					E/C				E	E/C	A
	Treinador como referência e exemplo, filosofia do treinador			I/E		E					E/C				E	E/C	A
	O que é preciso para ser treinador?			I/E		E					E/C				E	E/C	A
	Domínios do Treinador					I/E	C/A										
	A intervenção pedagógica do treinador			I							E	E		E/C			A
	Os pais na prática desportiva das crianças e jovens							I	E	E/C							A

Legenda: I- Introdução, E – Exercitação, C- Consolidação, A – Avaliação

2023/24

Francisco Alves

Anexo 4 - Planificação dos Conteúdos do Módulo de Didática do Desporto.

Planificação Conteúdos

	Aulas	17/10	22/11	24/11	29/11	06/12	13/12	15/12	03/01	05/01	10/01	12/01	17/01	19/01	24/01	26/01
	Conteúdos	1/2	3/4	5/6	7/8	9/10	11/12	13/14	15/16	17/18	19/20	21/22	23/24	25/26	27/28	29/30
Didática aplicada ao contexto desportivo	Procedimentos Didáticos fundamentais	I	E	E	E	E								C		A
	Unidade de Treino	I	E	E	E	E								C		A
	Planeamento do Treino		I		E	E	E							C		A
	Avaliação da unidade de Treino		I			E	E	E						C		A
Unidade de Treino	Documentos de suporte à organização da unidade do treino						I	E	E	E					C	A
	Potenciação das condições de aprendizagem						I		E	E	E				C	A
Observação como ferramenta do processo de treino											I	E	E		C	A

Legenda: I- Introdução, E – Exercitação, C- Consolidação, A – Avaliação

Anexo 5 - Planificação dos Conteúdos do Módulo de TMTD (1).

Planificação Conteúdos

Conteúdos		Aulas	31-jan	02-fev	07-fev	09-fev	16-fev	21-fev	23-fev	28-fev	01-mar	06-mar	08-mar	13-mar	15-mar	20-mar	22-mar
			1/2	3/4	5/6	7/8	9/10	11/12	13/14	15/16	17/18	19/20	21/22	23/24	25/26	27/28	29/30
Sessão de Treino	Unidade Básica do Processo de Treino		I	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
	Construção dos exercícios de Treino		I		E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
	A eficácia do Treino		I				E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E
	Outros Fatores associados ao Treino		I						E	E	E	E	E	E	E	E	E
Conceitos fundamentais no processo de treino	Capacidades Motoras		I								E	E	E	E	E	E	E
	Rendimento Desportivo		I										E	E	E	E	E
Primeiros Socorros e Principais Lesões Desportivas			I		E												
Desporto para Todos			I														

Legenda: I- Introdução, E – Exercitação, C- Consolidação, A – Avaliação

Anexo 6 - Planificação dos Conteúdos do Módulo de TMTD (2).

Conteúdos	Aulas	10-abr	12-abr	17-abr	19-abr	24-abr	26-abr	03-mai	08-mai	10-mai	15-mai	17-mai	22-mai	24-mai	29-mai	31-mai
		31/32	33/34	35/36	37/38	39/40	41/42	43/44	45/46	47/48	49/50	51/52	53/24	55/26	57/58	59/60
Sessão de Treino	Unidade Básica do Processo de Treino	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	C	A
	Construção dos exercícios de Treino	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	C	A
	A eficácia do Treino	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	C	A
	Outros Fatores associados ao Treino	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	E	C	A
Conceitos fundamentais no processo de treino	Capacidades Motoras	E	C													A
	Rendimento Desportivo	E	E	C												A
Primeiros Socorros e Principais Lesões Desportivas				E	E	E	E	E	C							A
Desporto para Todos									E	E	E	E	E	C		A

Legenda: I- Introdução, E – Exercitação, C- Consolidação, A – Avaliação

Anexo 7 - Plano de Aula Tipo.

Plano de Aula nº		
Data/Hora:	Duração:	Turma:
Objetivos:		

Gerais

	Objetivos Específicos	Situação de Aprendizagem	Critérios de Sucesso

Reflexão da Aula:

-

Metodologia do Desporto Francisco Alves 2023/24

Anexo 8 - Ficha de Avaliação Diagnóstica.

U.PORTO
FACULDADE DE DESPORTO
UNIVERSIDADE DO PORTO

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS SENHORA DA HORA

Ficha de Apresentação

Nome: Data de Nascimento: Turma:

Geral

Praticas alguma modalidade? _____

Se sim, qual/quais? _____

Qual é o teu objetivo/finalidade com o curso profissional de Técnico de desporto? _____

O que gostarias de aprender em Metodologia do Desporto?

O que achas que vais desenvolver durante este ano letivo?

Qual a qualidade que acreditas apresentar que pode favorecer a tua prática como técnico de desporto? Porquê?

O que é para ti um treinador?

Que caraterísticas consideras essenciais num treinador?

Quais são as funções que julgas que um treinador desempenha?

Sugestões/Observações

-

Metodologia do Desporto Francisco Alves 2023/24

Anexo 9 - Tabela de Avaliação do Módulo de PD.

Nº	NOME	DOSSIÊ	REFLEXÃO	REF. FINAL	SOMA	AUTOAVALIAÇÃO	NOTA FINAL
1		10,8	0,7	2,2	10,46	8	11
2		14,5	1,6	3,8	15,55	16	16
3		10,7	1,1	2,4	10,99	13	11
4		16,5	1,4	2,5	15,45	14	16
5		14,5	1	2,6	13,75	11	14
6		11,1	0,8	2,3	10,87	12	12
7		14,9	1,3	3,3	15,03	16	15
8		16,2	0,4	3,1	14,84	12	15
9		10,2	0,7	1,9	9,74	12	10
10		10,7	1	1,9	10,39	9	10
11		10	0,3	2	9,3	3	10
12		15,1	1,2	3,7	15,47	14	16
13		9	1,1	2,1	9,5	9	10
14		11,6	0,9	1,8	10,82	10	11
15		13,8	1,3	2,9	13,86	16	15
16		17	1,1	3,3	16,3	15	17
17		13	0,7	1,9	11,7	13	12
18		16,7	1,2	2,6	15,49	16	16
19		9,8	1,5	3	11,36	11	12
20		12,2	0,8	2,2	11,54	12	12
21		10,5	0,8	2,3	10,45	13	11
22		11,3	1,3	2,2	11,41	15	13
23		17,5	1,8	3,9	17,95	17	18
24		9,1	1,2	2,3	9,87	9	10
25		16,3	1,3	2,7	15,41	14	15
26		14,1	1,2	2,5	13,57	14	14
27		10,6	1,4	3,1	11,92	10	12
		70%	10%	20%	100		

Anexo 10 - Tabela de Avaliação do Módulo de DD.

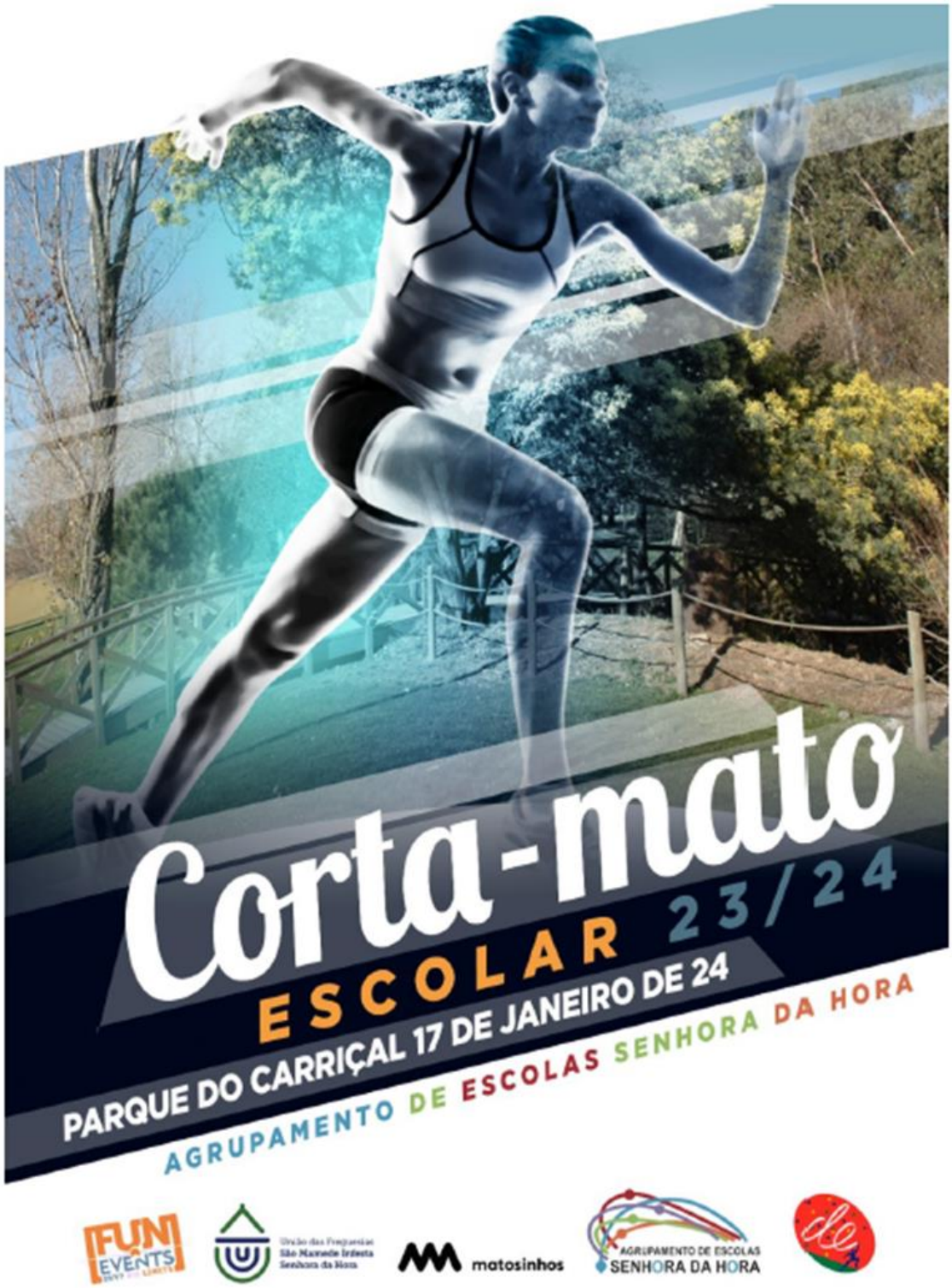
Nº	NOME	Grupo	PA		Trabalho de Grupo	Participação	Auto-avaliação	Nota-Final
			Plano de Treino	Prática Pedagógica				
1		7	7	14,4	5	13	11	10,23
2		3	6	17	14	16	16	14,75
3		2	12,5	12,5	18	11	13	14,275
4		2	14	18	18	18	17	17,6
5		4	14	14	15	13	13	14,25
6		1	11	15	11	14	13	13,1
7		6	6	15	15	13	14	13,9
8		1	18	14	11	13	13	13,25
9		1	19	16	11	19	14	14,85
10		5	12,5	13,5	17	11	11	14,375
11		2	11	11	18	10	12	13,35
12		6	11	16	15	14	13	14,95
13		6	11	14	15	15	12	14,15
14		4	13	12	15	11	11	13,05
15		5	17	18	17	15	15	17,25
16		4	17	17	15	17	15	16,3
17		7	11	14	5	14	12	10,55
18		3	17	15	14	14	13	14,75
19		5	13	14	17	13	15	14,85
20		3	6	15	14	13	12	13,55
21		4	15	18	15	16	13	16,45
22		7	6	16	5	13	10	10,85
23		5	17	17	17	18	16	17,1
24		1	10	13	11	13	11	12
25		2	18	15	18	14	15	16,25
26		6	17	18	15	15	14	16,55
27		3	17	18	14	14	14	16,1
			10%	45%	35%	10%		100%

Anexo 11 - Tabela de Avaliação do Módulo de TMTD.

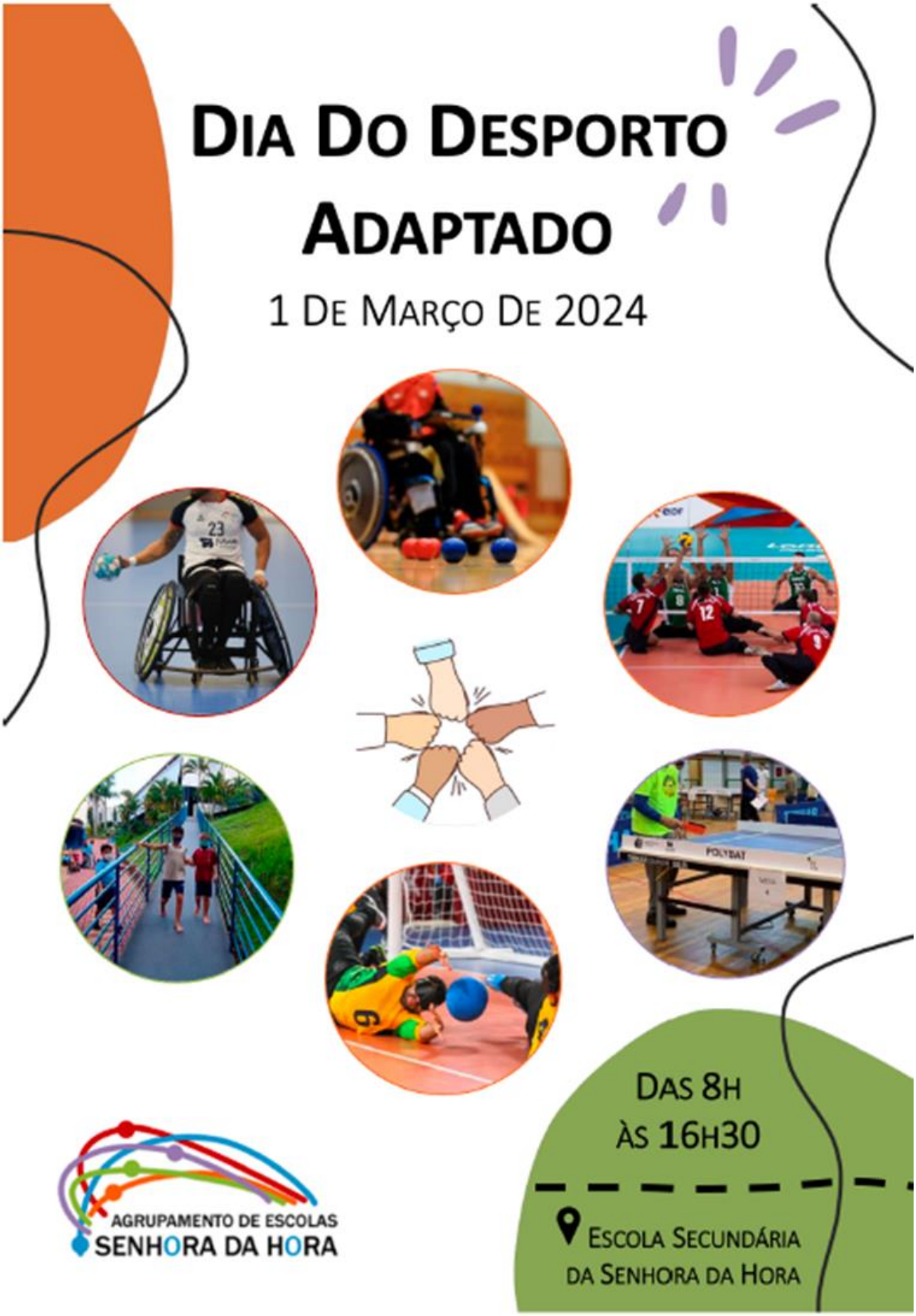
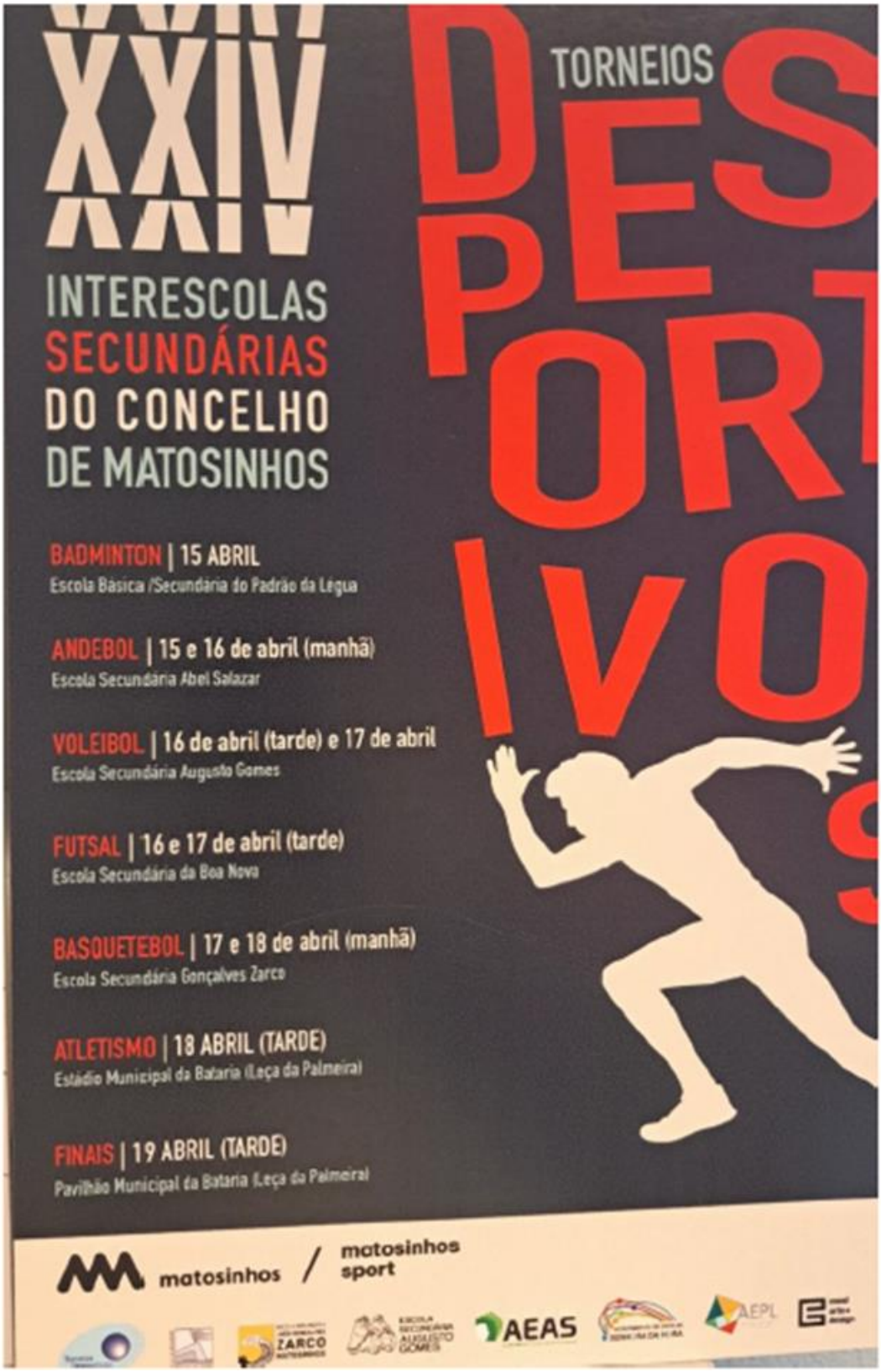
Nº	NOME	PLANO DE TREINO							REFLEXÃO			PRÁTICA PEDAGÓGICA						ENVOLVIMENTO	APRESENTAÇÃO	AUTO AVALIAÇÃO	ENTREGA NO TEMPO	NOTA FINAL
		Cabeçalho	Objetivos	Exercícios	Esquema	Critérios	Tempo	Total	Conteúdo	Linguagem	Total	Gestão do Tempo	Instrução	FB	Controlo	Outros	Total					
		0,8	0,7	1,7	0,4	0,9	0,5	=6	3,5	0,5	4	1	2,5	1,5		2,5	9	2	2			
1		0,8	0,5	1,4	0	0,5	0,4	3,6	3,4	0,3	3,7	0,5	1,6	1,2	1,1	1,8	6,2	0,7	-	11	0	14,2
2		0,7	0,7	1,7	0	0,9	0,4	4,4	2,5	0,4	2,9	0,8	2,5	1,5	1,3	2,3	8,4	0,6	1,1	16	-0,3	17,1
3		0,4	0,1	1,1	0	0,4	0,4	2,4	1,9	0,4	2,3	0,5	1,5	0,4	0,7	1,4	4,5	1,5	0,7	12	0	11,4
4		0,6	0,4	1,4	0	0,7	0,4	3,5	3,3	0,4	3,7	0,8	2,2	1,3	1,4	2,2	7,9	1,2	1,6	18	0	17,9
5		0,5	0,4	1,3	0	0,3	0,4	2,9	2,6	0,3	2,9	0,7	1,9	1,4	1,4	2,1	7,5	1,2	-	12	0	14,5
6		0,7	0,3	1,3	0,4	0,2	0,4	3,3	2,2	0,3	2,5	0,6	1,7	1,2	1	1,9	6,4	1,5	0,4	12	0	14,1
7		0,6	0,4	1,7	0	0,6	0,5	3,8	2,1	0,4	2,5	0,9	2	1	1,2	2	7,1	0,6	1,6	16	-0,6	15
8		0,7	0,4	1,2	0	0,3	0,4	3	1,7	0,4	2,1	0,5	1,1	0,5	0,6	1,2	3,9	1,6	0,4	12	0	11
9		0,4	0,1	1	0	0,6	0,4	2,5	2,1	0,2	2,3	0,4	1,1	1,1	0,8	1,6	5	1,6	1,1	13	0	12,5
10		0,6	0,3	1,3	0	0,4	0,4	3	2,1	0,2	2,3	0,6	1,4	0,4	0,6	1,2	4,2	1,2	-	12	-0,6	10,1
11								0			0	0,3	1,5	0,3	0,8	1	3,9	0,4	-	0	-1	[illegible]
12		0,5	0,3	1,6	0	0,8	0,4	3,6	1,7	0,4	2,1	0,8	2,1	1,3	1,4	2,3	7,9	1,5	-	14	0	15,1
13		0,5	0	0,8	0	0,1	0,3	1,7	1,6	0,4	2	0,4	1,5	0,7	0,8	1,2	4,6	1,5	1	13	0	10,8
14		0,3	0,3	1,5	0	0,2	0,4	2,7	1,3	0,2	1,5	0,5	1,5	0,5	0,7	1,2	4,4	1,2	-	11	-0,3	9,5
15		0,7	0,6	1,6	0	0,8	0,5	4,2	3,1	0,5	3,6	0,8	2,3	1,3	1,3	2,3	8	1	1	17	0	17,8
16		0,4	0,3	1,4	0	0,3	0,4	2,8	2,5	0,3	2,8	0,7	2,1	1,1	1,3	2,2	7,4	1,1	0,6	14	0	14,7
17		0,4	0,3	1,1	0	0	0,4	2,2	1,1	0,3	1,4	0,4	1,2	0,9	0,7	1,6	4,8	1,5	0,7	10	0	10,6
18		0,6	0,5	1,5	0	0,7	0,4	3,7	1,4	0,4	1,8	0,5	1,8	1,1	1	1,9	6,3	1,5	0,8	14	0	14,1
19		0,6	0,5	1,2	0	0,4	0,3	3	1,1	0,3	1,4	0,6	1,6	0,7	0,8	1,8	5,5	0,6	0,4	13	0	10,9
20		0,6	0,2	1	0	0,2	0,4	2,4	1,9	0,2	2,1	0,6	1,3	0,8	1,2	1,9	5,8	1,5	0,5	12	-0,6	11,7
21		0,5	0,5	1,3	0	0,6	0,3	3,2	1,2	0,5	1,7	0,8	1,6	0,5	1,3	2	6,2	1,5	-	12	0	12,6
22		0,6	0,3	1,3	0	0,6	0,3	3,1	3,1	0,4	3,5	0,4	2	0,8	1,4	2	6,6	1,2	-	12	0	14,4
23		0,4	0,4	1,4	0	0,3	0,4	2,9	3,1	0,5	3,6	0,7	1,5	1,2	1,2	1,9	6,5	1,7	1	17	0	15,7
24		0,5	0,3	1,3	0	0,6	0,4	3,1	2	0,4	2,4	0,3	1,6	0,9	0,8	1,7	3,7	1,4	0,4	11	0	11
25		0,7	0,5	1,5	0,4	0,8	0,3	4,2	2,8	0,5	3,3	0,7	2,1	1,1	1,2	2,2	7,3	1,1	1,3	15	-0,3	16,9
26		0,7	0,6	1,6	0,4	0,8	0,5	4,6	2,2	0,5	2,7	0,9	2,3	1,2	1,2	2,2	7,8	0,5	1,2	16	0	16,8
27		0,3	0,2	1,4	0	0,3	0,4	2,6	1,6	0,2	1,8	0,6	1,8	0,5	1	1,6	5,5	0,4	-	10	-0,3	10

Anexo 12 - Cartaz do Dia Europeu do Desporto nas Escolas.

Anexo 13 - Cartaz do Corta-Mato Escolar 23/24.



Anexo 14 - Cartaz referente ao Dia do Desporto Adaptado.



Anexo 15 - Cartaz do XXIV Torneios Desportivos Interescolas Secundárias do Concelho de Matosinhos.