

Aprender a Ensinar: O trajeto de um Estudante Estagiário ao longo do Estágio Profissional

Relatório de Estágio Profissional

Relatório de Estágio Profissional com vista à obtenção do 2º Ciclo de Estudos conducente do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, ao abrigo do Decreto-Lei n.º74/2006, de 24 de março, na redação dada pelo Decreto-Lei n.º 65/2018, de 16 de agosto, com as alterações introduzidas pelo Decreto-Lei n.º 27/2021, de 16 de abril e o Decreto-Lei n.º 79/2014, de 14 de maio.

Orientador: Professor Doutor Cláudio Filipe Guerreiro Farias

José Diogo Teixeira Carvalho

Porto, setembro 2025

Ficha de Catalogação

Carvalho, J. D. T. (2025). *Aprender a Ensinar: O trajeto de um Estudante Estagiário ao longo do Estágio Profissional*: J. Carvalho. Relatório de Estágio Profissional para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Palavras-Chaves: APRENDIZAGEM; AVALIAÇÃO; EDUCAÇÃO FÍSICA; ESTÁGIO PROFISSIONAL; ESTUDANTE ESTAGIÁRIO.

Dedicatória

Aos meus pais, por toda a dedicação, por todo o apoio e porque sem eles não era possível alcançar este objetivo.

À minha namorada, por não me deixar cair, por ser fundamental na minha vida.

Agradecimentos

Quero expressar o meu agradecimento a todas as pessoas que se cruzaram comigo ao longo deste percurso.

À FADEUP, por ter sido fundamental na transmissão de aprendizagem e valores essenciais para a responsabilidade da profissão, por me permitir criar ligações e amizades que irei guardar para sempre, e por me permitir alcançar o grande objetivo da minha vida, ser professor de Educação Física.

Professor Orientador, pela sua orientação e por toda a ajuda e apoio transmitida ao longo deste percurso.

Professor Cooperante, pelo companheirismo, pela partilha, por ter sido um guia, por estar sempre presente e por ser um modelo de como pretendo ser no futuro.

Aos companheiros de **núcleo de estágio**, pela amizade, pelo trabalho desenvolvido e pelas memórias que certamente irei guardar comigo para o resto da vida.

À minha família, pais, irmãos, cunhada, afilhadas e sobrinho, que são fundamentais e um pilar essencial na minha vida, por todo o apoio, incentivo e confiança transmitida.

À minha namorada, por não me deixar cair, por ser essencial na minha vida.

Índice Geral

Agradecimentos IV

Índice Figuras VIII

Índice de tabelas IX

Índice de Anexos X

Resumo XI

Abstract XII

Lista de Abreviaturas XIII

1. Introdução 1

2. Descobrindo o “Eu” 2

2.1. Quem Sou? 2

2.2. Expectativas Iniciais 3

3. Contexto do Estágio Profissional 4

3.1. Estágio Profissional 4

3.2. A escola cooperante 5

3.3. *Roulement* e distribuição de espaços pelas turmas 7

3.4. Turma Residente 10º Ano 8

3.4.1. Como a minha turma influenciou a minha prática pedagógica 9

3.5. Turma Partilhada 5º Ano 10

3.6. Núcleo de Estágio 10

4. Área 1: Organização e Gestão do processo de Ensino Aprendizagem 12

4.1. Conceção 12

4.1.1. A Educação Física no Currículo Escolar 12

4.2. Planeamento 14

4.2.1. Planeamento do Estágio Profissional 15

4.3. Realização 18
4.3.1. Importância da Relação Pedagógica Professor-Aluno 18
4.3.2. Modelos de Ensino: ferramentas educativas ao serviço da Educação Física 19
4.3.3. Utilização das tecnologias nas aulas de Educação Física 24
4.3.4. Problemáticas Pedagógicas por Período. 25
4.4. Avaliação 33
4.4.1. Avaliação Diagnóstica 33
4.4.2. Avaliação Formativa 34
4.4.3. Avaliação Sumativa 35
4.5. Observação e Reflexão: O processo de melhoria da prática Pedagógica 36
4.5.1. Observação e Reflexão 36
5. Área 2: Participação na escola e relação com a comunidade 39
5.1. Experiências vividas ao longo do ano letivo 39
5.2. Desporto Escolar 42
5.2.1. A minha participação neste contexto 42
6. Área 3: Desenvolvimento Profissional 44
6.1. Estudo: Análise do Desempenho no jogo dos alunos durante uma Unidade Didática de Voleibol lecionada com recurso às Tecnologias Digitais e Modelos Pedagógicos - o caso da aprendizagem baseada na observação de vídeos *(Video-based learning)* 44
6.1.1. Resumo 45
6.1.2. Abstract 46
6.1.3. Introdução 47
Revisão de Literatura 49

6.1.4. Objetivos do Estudo 54
6.1.5. Metodologia 54
Análise Estatística 60
Cálculo dos Resultados 60
Dados 60
6.1.6. Resultados 61
6.1.7. Discussão e Conclusão 62
6.1.8. Referências Bibliográficas 64
7. Conclusão 67
8. Referências Bibliográficas 69
9. Anexos XIV

Índice Figuras

Figura 1. Sala Ginástica (SEG). 6
Figura 2. Pavilhão Gimnodesportivo. 6
Figura 3. Campos Exteriores E1 e E2. 6
Figura 4. Campo Exterior E3 e E4. 6
Figura 5. Piscinas Municipais. 6
Figura 6. Coreografia de grupo Final Ginástica TR. 26
Figura 7. Quadro Competitivo Evento Culminante Natação. 27
Figura 8. Pódio Capitães Equipa Evento Culminante Atletismo. 29
Figura 9. Prémios Torneio Voleibol TR. 30
Figura 10. TR Sarau. 31
Figura 11. Ficha de Avaliação Formativa. 35
Figura 12. Equipa Futsal Desporto Escolar. 43
Figura 13. Organização da 2ª parte da intervenção. 58

Índice de Tabelas

Tabela 1. Modalidades e Conteúdos abordados. 16
Tabela 2. Aulas previstas e lecionadas. 17
Tabela 3. Modelos de ensino e características. 22
Tabela 4. Atividades na Escola e na Comunidade. 40
Tabela 5. Revisão de Literatura. 51
Tabela 6. Tecnologias Digitais utilizadas. 56
Tabela 7. Medidas Descritivas. 61
Tabela 8. Medidas Emparelhadas. 61
Tabela 9. Valores Índice. 62

Índice de Anexos

Anexo 1. Roulement Escola Cooperante..... XIV
Anexo 2. Planeamento Anual..... XV
Anexo 3. Plano de Aula. XVI
Anexo 4. Classroom. XVII
Anexo 5. Portfólio Digital. XVIII
Anexo 6. Unidade Didática Projeto de Intervenção..... XIX
Anexo 7. Game Performance Assessement Instrument..... XIV
Anexo 8. Equipas UD Atletismo. XV
Anexo 9. Certificado Evento Culminante Natação. XVI
Anexo 10. Pódio Torneio Voleibol TR. XVII
Anexo 11. "MVP" e "MVA" Voleibol e Atletismo..... XVIII
Anexo 12. Turma Residente. XIX

Resumo

Este relatório foi realizado no âmbito da conclusão do segundo ciclo de estudos do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, com a intenção de relatar e partilhar as minhas experiências e desafios encontrados ao longo do Estágio Profissional. Neste caso específico, a prática de ensino supervisionada realizou-se no ano letivo de 2024/2025 numa escola secundária, situada a norte de Portugal, com alunos do quinto e de décimo ano. Ao longo deste percurso, pude contar então com o apoio contínuo do professor orientador da faculdade, mas também com o professor cooperante. Este documento está dividido em sete capítulos, relacionados em três grandes áreas. A área 1 reflete uma exposição da minha experiência enquanto estudante estagiário, dando conta do trabalho realizado, das minhas expectativas, das dificuldades sentidas assim como, das superações. Para além disso, faço uma reflexão pormenorizada do trabalho realizado, tendo como base os conteúdos teóricos e técnicos abordados ao longo do meu percurso académico. A área 2 reflete as atividades que foram experienciadas na escola cooperante e que tiveram um contributo significativo para a minha evolução enquanto estudante estagiário. A área 3 reflete o projeto de intervenção implementado com alunos de décimo ano. Este centrou-se na análise do desempenho dos alunos no jogo com recurso à utilização das tecnologias digitais (*video based-learning)* e modelos pedagógicos. Desta forma, foi possível verificar que os resultados indicam que existiu uma melhoria estatisticamente significativa em 3 das 6 variáveis codificadas. Ainda assim, nas 3 restantes variáveis, verificou-se que existiu um incremento no valor de média, porém, não existiram melhorias estatisticamente significativas.

PALAVRAS-CHAVE: APRENDIZAGEM; AVALIAÇÃO; EDUCAÇÃO FÍSICA; ESTÁGIO PROFISSIONAL; ESTUDANTE ESTAGIÁRIO.

Abstract

This report was carried out as part of the completion of the second cycle of studies of the Master's program in Teaching Physical Education in Primary and Secondary Education at the College of Sport of the University of Porto, with the intention of reporting and sharing my experiences and challenges encountered during the Professional School Placement. In this specific case, the supervised teaching practice took place in the 2024/2025 academic year in a secondary school, located in the north of Portugal, with fifth- and tenth-year students. Throughout this journey, I was able to count on the continuous support of the college's supervising teacher, but also the co-operating teacher. This document is divided into seven chapters, divided into three main areas. Area 1 reflect an account of my experience as a preservice teacher, giving an account of the work I did, my expectations, the difficulties I experienced and what I overcame. In addition, I provide a detailed reflection on the work carried out, based on the theoretical and technical content covered throughout my academic career. Area 2 reflects the activities that were experienced at the co-operating school, and which made a significant contribution to my development as a preservice teacher. Area 3 reflects the intervention project implemented with tenth graders. This centred on analysing students' performance in the game using digital technologies (video-based-learning) and pedagogical models. The results showed that there was a statistically significant improvement in 3 of the 6 coded variables. However, in the remaining 3 variables, there was an increase in the average value, but no statistically significant improvement.

KEYWORDS: LEARNING; ASSESSMENT; PHYSICAL EDUCATION; PROFESSIONAL SCHOOL PLACEMENT; PRESERVICE TEACHER.

Lista de Abreviaturas

EC: Escola Cooperante

EE: Estudante Estagiário

EF: Educação Física

EP: Estágio Profissional

FADEUP: Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

MAC: Modelo de Aprendizagem Cooperativa

MAPJ: Modelo de Abordagem Progressiva ao Jogo

MED: Modelo de Educação Desportiva

MID: Modelo de Instrução Direta

NE: Núcleo Estágio

PA: Plano de Aula

PC: Professor Cooperante

PES: Prática de Estágio Supervisionado

PO: Professor Orientador

RE: Relatório de Estágio

TR: Turma Residente

UC: Unidade Curricular

UD: Unidade Didática

1. Introdução

No âmbito do segundo ciclo do mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, pela Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP), realiza-se o presente relatório. Este relata o meu percurso enquanto Estudante Estagiário (EE), numa escola secundária, ao longo do ano letivo de 2024/2025.

Segundo Scalabrin et al. (2013) o Estágio Profissional (EP) é um processo indispensável na formação uma vez que, é um processo de aprendizagem necessário para enfrentar os desafios da carreira. Configura-se então como uma possibilidade de fazer uma relação entre a teoria e a prática conhecendo então a realidade da profissão.

Deste modo, durante o presente ano letivo, tive a felicidade de colocar em prática, num contexto real, todos os conhecimentos adquiridos ao longo do meu percurso académico.

Este documento está organizado em sete capítulos.

No primeiro, exponho o foco do relatório e a forma como este está organizado.

No segundo, dou a conhecer as minhas vivências e de que forma o desporto entrou na minha vida. Exponho ainda as expectativas inicias em relação ao EP.

No terceiro capítulo, realizo uma descrição do contexto de estágio, do núcleo e das turmas com as quais tive oportunidade de trabalhar.

O quarto capítulo corresponde à área 1 – "Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem", que consiste no enquadramento teórico acerca das temáticas fundamentais para o exercício de estágio nomeadamente, a Educação Física (EF) no currículo escolar, a importância da relação pedagógica professor-aluno, as tecnologias digitais, os modelos de ensino como ferramenta pedagógica, entre outros.

Relativamente à segunda área (capítulo 5) – "Participação na escola e relação com a comunidade", relato em pormenor as experiências vivenciadas ao longo do ano letivo.

O sexto capítulo corresponde à área 3 – “Desenvolvimento Profissional”, em que apresento o meu trabalho de investigação, com o intuito de analisar o desempenho no jogo dos alunos com recurso à utilização das tecnologias digitais (*vídeo based-learning)* e modelos pedagógicos.

No sétimo capítulo teço algumas considerações finais e faço um balanço sobre esta experiência.

Por fim, no oitavo capítulo faço referência a todos os recursos bibliográficos utilizados na realização deste documento.

Assim sendo, ao longo deste relatório, pretendo explicar e detalhar as experiências vividas ao longo do EP, destacando assim aspetos essenciais que tiveram impacto na minha formação enquanto EE.

2. Descobrindo o “Eu”

2.1. Quem Sou?

O meu nome é José Diogo Teixeira Carvalho, tenho 23 anos e sou natural de Vila Caiz, uma pequena aldeia do concelho de Amarante com pouco mais de 2500 habitantes, localizada no distrito do Porto. Por ser uma aldeia pequena, era possível brincar com os amigos na rua, jogar futebol, andar de bicicleta, inventar/recriar jogos. Estas são as memórias que tenho da minha infância e penso que acabaram por moldar o homem em que me tornei: ativo, dinâmico e colaborativo.

Na escola, adorava as aulas de EF, eram desafiantes e simultaneamente divertidas. Permitiam-me sair das “quatro paredes”, levantar-me da cadeira e estar em contacto com várias modalidades desportivas. Assim, conseguia dar asas à minha imaginação, explorar o corpo, o movimento e aprender. Aliás, os professores que mais marcaram o meu percurso académico foram os de EF. Com uma postura descontraída, mas, também exigente, conseguiam cativar os alunos e motivá-los a fazer mais e melhor.

Ainda em pequeno, fui praticante de futebol federado, no clube da terra, o Grupo Cultural e Desportivo de Vila Caiz. Assim nasceu, a minha paixão pela modalidade.

De forma a seguir o meu sonho, no 10.º ano de escolaridade, decidi ingressar num curso tecnológico, denominado de Desporto e Dinamização da Atividade Física, uma vez que me permitia, não só ter as disciplinas ditas "normais", mas também, focar o meu estudo na área do desporto. Isto permitiu-me criar bases sólidas para ingressar na faculdade na área desejada.

Ingressei na faculdade, na licenciatura de Ciências do Desporto, na Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. Nesta adquiri conhecimentos fundamentais para desempenhar funções na área desportiva. Destaco, a realização de um estágio curricular na área do futebol, que me permitiu a obtenção do grau I de treinador.

Tendo a área do desporto, um vasto leque de saídas profissionais, senti necessidade de especializar-me numa vertente em específico, neste caso o ensino. Deste modo, com o objetivo de atingir o *main goal*, ingressei no mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário na FADEUP. Rapidamente, percebi que tinha de deixar o "pensamento de aluno" e vestir o papel de professor, que é mais complexo do que imaginava. Porém, com um conjunto de Unidades Curriculares (UC), foi possível realizar essa "passagem" e ajudar-me a preparar da melhor forma para a profissionalização.

Deste modo, a atividade física assumiu desde cedo, um papel importante na minha vida. Hoje, posso dizer que consegui tornar, o que outrora foi um *hobbie*, na minha profissão.

2.2. Expectativas Iniciais

No início da Prática de Ensino Supervisionada (PES), na Escola Cooperante (EC), senti-me muito entusiasmado por poder ter contacto direto com um contexto real, por aprender boas práticas com o núcleo de profissionais residentes e, por poder aplicar no terreno alguns conhecimentos teóricos que fui retendo ao longo dos últimos anos.

Ao entusiasmo, juntou-se o nervosismo e o medo de falhar que rapidamente, foram ultrapassados, pelo modo agradável com que fomos recebidos e acolhidos por todos os docentes. Para além disso, os elementos do departamento de Expressões fizeram-nos sentir incluídos, como parte integrante

do processo, envolvendo-nos sempre nas conversas, nos trabalhos e nas atividades.

Quanto aos alunos, esperava que fossem colaborativos uma vez que, na EC, são reconhecidos pelas capacidades de trabalho e empenho nas várias disciplinas, com vista a atingirem os objetivos delineados.

Do Professor Cooperante (PC) esperava encontrar um mentor, que me pudesse redirecionar ao longo do percurso. Que fosse rigoroso e exigente com o meu trabalho, de modo a melhorar e a evoluir na prática profissional, dando sempre, o melhor de mim.

Do Núcleo de Estágio (NE) esperava essencialmente companheirismo e amizade. Desejava que fizéssemos um trabalho que no futuro, fosse relembrado pelo esforço, dinamismo e criatividade.

3. Contexto do Estágio Profissional

3.1. Estágio Profissional

No âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, faz parte do plano curricular do 2.º ano do ciclo de estudos uma UC denominada de EP. Esta UC divide-se em dois momentos: em primeiro a PES e em segundo, o Relatório de Estágio (RE).

A PES é realizada em contexto real. Deste modo, a FADEUP estabelece um protocolo com diversas escolas do país, denominadas de EC, que abrem as portas aos estudantes e integram-nos nas suas atividades.

Bernardy e Paz (2012, p.1) “a experiência de estágio é essencial para a formação integral do aluno, considerando que cada vez mais são requisitados profissionais com habilidades e bem preparados.” O mesmo autor acrescenta que “o estágio vai muito além de um simples cumprimento de exigências académicas. Este é uma oportunidade de crescimento pessoal e profissional. Além de ser um importante instrumento de integração entre universidade, escola e comunidade.”

Neste sentido, com a colaboração e mentoria de um PC, é estabelecido um trabalho que visa o desenvolvimento do EE, tornando-o num docente capaz de gerar aprendizagem de qualidade e de dignificar a disciplina de EF.

O RE surge em resultado do PES, em que descreve e analisa o percurso e as aprendizagens realizadas. É uma forma de avaliar os aspetos menos positivos, para que seja possível melhorar no futuro profissional.

3.2. A escola cooperante

> "A escola não transforma a realidade, mas pode ajudar a formar os sujeitos capazes de fazer a transformação, da sociedade, do mundo, de si mesmos."
>
> (Paulo Freire)[1]

A EC está situada no concelho de Penafiel, distrito do Porto. Esta escola conta com mais de 2000 estudantes e oferece à comunidade ensino regular a partir do 3º ciclo de estudos (7.º, 8.º e 9.º ano). Oferece também o ensino secundário duas vertentes, o ensino regular e o ensino profissional. No ensino regular, a escola oferece como cursos científicos humanísticos o curso de Ciências e Tecnologias, Ciências Socioeconómicas, Línguas e Humanidades e Artes Visuais. Como cursos Profissionais oferece, Técnico de Manutenção Industrial – Variante Eletromecânica, Técnico instalador de Sistemas Solares Fotovoltaicos, Técnico de Gestão e programação de Sistemas Informáticos e Técnico Auxiliar de Saúde.

Neste sentido, a EC disponibiliza à comunidade um serviço educativo de excelência, com uma alargada oferta educativa, projetos e atividades de enriquecimento curricular, infraestruturas renovadas e equipamentos tecnológicos variados.

O Grupo de EF é responsável pela dinamização de atividades extracurriculares (ex.: torneios nas diversas modalidades), para assinalar datas comemorativas e também, para marcar o término de cada período. É importante realçar a adesão e envolvimento dos alunos nestas atividades, o que mostra o gosto que têm pela prática do desporto.

Para a realização das atividades desportivas, a escola possui diversos espaços, nomeadamente:

[1] Consultado em 07/06/2025 no link: https://www.pensador.com/frase/MTkwMTEyNQ/

- Pavilhão gimnodesportivo (P1, P2 e P3);
- Sala de Ginástica (SEG);
- Campos Exteriores (E1 e E2);
- Campo Exterior (E3 e E4).
- Piscina;



Figura 2. Pavilhão Gimnodesportivo.

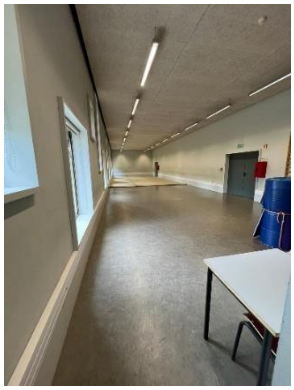
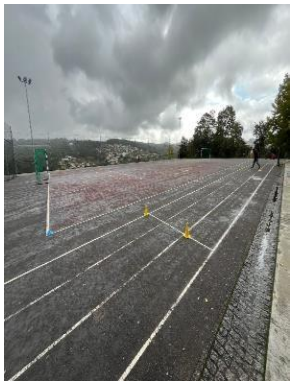


Figura 1. Sala Ginástica (SEG).



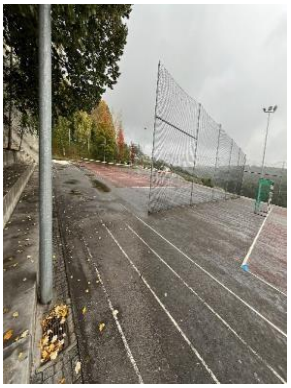


Figura 3. Campos Exteriores E1 e E2.



Figura 5. Campo Exterior E3 e E4.



Figura 4. Piscinas Municipais.

No que diz respeito aos recursos materiais disponíveis no âmbito do desporto, a EC destaca-se pela qualidade e pela diversidade nomeadamente, raquetes de ténis e badminton, bolas adaptadas aos diferentes níveis de aprendizagem, planos inclinados, colchões, *steps*, plintos de espuma, barreiras, testemunhos, cordas, coletes, sinalizadores, cones, entre outros. No início de cada ano letivo, é realizado um inventário, de forma a identificar o material existente e o que está em falta para posterior aquisição. Isto mostra o comprometimento que a escola tem com a disciplina de EF.

3.3. *Roulement* e distribuição de espaços pelas turmas

De acordo com os diferentes espaços que a EC dispõe o Coordenador do Grupo Disciplinar de EF, apresenta uma proposta de distribuição dos mesmos, denominada de *roulement* (Anexo 1). Este documento é um guião orientador, distribui as turmas e os professores pelos diferentes espaços.

A partir do momento, em que o *roulement* se torna público, os professores planeiam as aulas de acordo com os conteúdos programáticos a lecionar e com o espaço atribuído às turmas. Contudo, quando as condições atmosféricas não permitem a realização das aulas nos espaços exteriores atribuídos, existe um *roulement* denominado de Plano B. Este plano orienta os alunos e as turmas, que estão no espaço exterior, para o espaço interior e, são realizados torneios de voleibol ou de basquetebol entre turmas ou então, um circuito de condição física.

Relativamente aos balneários, estes são pequenos em função do número de alunos e do número de turmas que a escola contempla. Desta forma, foi necessário criar uma logística para conseguir um bom funcionamento antes e após as aulas de EF.

Com vista a rentabilizar o tempo, os alunos que se encontravam nos espaços interiores do pavilhão equipavam-se nos primeiros 5 minutos de aula, enquanto os que se encontravam nos espaços exteriores tinham que aguardar. Quando desocupassem o balneário, entravam as turmas do exterior. Na parte final das aulas voltava a realizar-se a mesma logística. Assim, os alunos que estavam nos espaços interiores dispunham de 20 minutos, antes do término da

aula, para se desequiparem, para que os alunos que estavam nos espaços exteriores pudessem-no fazer aquando dos 10 minutos finais de aula.

3.4. Turma Residente 10º Ano

A atribuição da turma a um EE é um ato de responsabilidade. Naquele momento, percebi que as aprendizagens, no âmbito da EF, daqueles alunos dependiam de mim.

Foi-me atribuída uma turma de 10.º ano, do Curso Científico Humanístico de Ciências e Tecnologias. Esta turma era constituída, no início do ano letivo, por 28 alunos dos quais 16 do sexo masculino e 12 do sexo feminino. Porém, acabou com apenas 27, tendo saído um elemento do sexo feminino. Nesta turma as idades estavam compreendidas entre os 15 e os 16 anos de idade.

O primeiro conselho de turma foi essencial para recolher a informação primordial de cada aluno e perceber a dinâmica da turma. A diretora de turma facultou-nos informações muito pertinentes relativamente aos seus comportamentos, atitudes e sucesso escolar.

Na primeira aula, foi realizada uma atividade com os alunos, para estreitarmos laços e conhecermo-nos melhor. Após esse momento inicial, os alunos responderam a um breve questionário, via *forms*, com o objetivo de perceber o nível desportivo e a motivação dos alunos para as aulas de EF.

Após analisar as respostas, percebi que, 13 dos alunos praticam futebol e hóquei em patins federado. Contudo, fiquei preocupado com o facto de 5 alunos da turma demonstrarem desinteresse pelas aulas de EF.

Ainda foi possível apurar que, a maioria dos alunos da turma quer prosseguir estudos no ensino superior.

De forma a cumprir o plano curricular da disciplina, previsto para o 10.º ano de escolaridade, mas também, atender aos gostos e preferências dos alunos, estes tiveram a possibilidade de escolher as modalidades que gostariam de abordar ao longo do ano letivo. Neste caso, escolheram voleibol, futebol e basquetebol. No entanto, foi-lhes comunicado que algumas modalidades poderiam não ser lecionadas uma vez que, dependiam da disponibilidade dos espaços determinada no *roulement*.

Ao longo do ano letivo, os alunos, mesmo aqueles que não praticavam desporto federado, mostraram aptidão para a prática de atividade física, sentido de responsabilidade e cooperação entre os colegas.

3.4.1. Como a minha turma influenciou a minha prática pedagógica

Ao longo das aulas, os alunos mostraram recetividade e entusiasmo às tarefas que lhes eram propostas. Desta forma, foi possível criar um ambiente dinâmico, leve e enriquecedor. Destaco ainda, o espírito de grupo que fazia com que houvesse uma entreajuda constante.

A postura assumida pela turma acabou por impactar a minha forma de lecionar. Ao perceber que o grupo era extremamente recetivo às tarefas propostas, motivou-me a fazer mais e melhor. Isto é, em cada aula queria levar um novo desafio, aumentando o grau de dificuldade, o que exigia trabalho e criatividade da minha parte.

Desta feita, recorri a estratégias como o trabalho autónomo, a utilização das tecnologias digitais e também, o recurso à utilização dos modelos pedagógicos como ferramenta de ensino.

O trabalho autónomo é fundamental no processo de aprendizagem dos alunos uma vez que permite que os mesmos desenvolvam características fundamentais para o crescimento pessoal.

A utilização das tecnologias também foi essencial uma vez que, os jovens estão muito voltados para o seu uso. Esta ferramenta permitiu-nos adotar outro estilo de ensino, o ensino indireto. Desta forma, era viável solicitar aos alunos que visualizassem vídeos sobre as modalidades, sobre os gestos técnicos, regras, entre outros.

O recurso a modelos de ensino diferentes permitiu potenciar as competências e habilidades de cada aluno, de forma a garantir uma melhoria das aprendizagens.

3.5. Turma Partilhada 5º Ano

De modo a enriquecer e diversificar o nosso percurso de estágio, é-nos dada a possibilidade de intervir numa turma do segundo ciclo. Para o efeito, ao longo do 2.º período, lecionámos numa turma de 5.º ano, na escola vizinha à EC.

Esta escola apresenta à comunidade uma oferta educativa do 2.º ao 3.º ciclo de escolaridade. Dispõe de um pavilhão gimnodesportivo e de um espaço exterior com cestos de basquetebol e balizas.

Depois do PC articular com o diretor da turma do 5.ºano, ficou definido que iriamos realizar as nossas atividades às quartas-feiras das 08:25-10:15, de modo a não condicionar a execução do Plano de Aula (PA).

No que diz respeito à turma, esta era constituída por 20 alunos, 12 do sexo masculino e 8 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 10 e os 11 anos.

A unidade didática (UD) abordada foi ginástica, tendo sido realizadas 9 aulas. Os PA foram realizados em articulação com os restantes elementos do Núcleo de Estágio (NE). Cada EE ficou responsável por lecionar uma aula por semana, fazendo um total de 3 aulas por EE.

Quando estabeleci o primeiro contacto com a turma, percebi imediatamente que a minha intervenção teria de ser diferente da realizada, até então, com a turma de 10.º ano. Isto é, os alunos do 5.º ano são ainda crianças e os de 10.º são jovens, logo têm necessidades e capacidades distintas, o que me exigiu readaptações nas metodologias utilizadas e na forma de comunicar.

3.6. Núcleo de Estágio

"O segredo de um grande sucesso está no trabalho de uma grande equipa."
(Murillo Margarida) [2]

A PES exige um trabalho de equipa, cooperação e entreajuda, entre os elementos do NE.

[2] Consultado em 08/06/2025 no link: https://www.pensador.com/frase/OTAzOTgy/

Aquando da colocação dos EE nas EC verifiquei que, no meu NE estavam dois colegas que não conhecia e por isso, seria um percurso mais difícil. Porém, no primeiro contacto percebi que estava errado porque, senti empatia e disponibilidade por parte dos meus colegas. O pensamento “estamos todos no mesmo barco” era transversal.

Ao longo do ano letivo e, devido à distância de casa até à escola, surgiu a oportunidade de as viagens poderem ser partilhadas com um dos colegas do NE. Assim, as viagens tornaram-se em mais um momento partilha, entreajuda e superação de algumas dificuldades. O trajeto da casa para a escola deixou de ser um momento de reflexão individual e passou a ser uma reflexão coletiva.

4. Área 1: Organização e Gestão do processo de Ensino Aprendizagem

4.1. Conceção

Para melhor compreensão do trabalho desenvolvido, torna-se pertinente realizar uma reflexão teórica, que é necessária para melhor compreensão das temáticas em causa, bem como para melhorar a minha conduta enquanto EE.

4.1.1. A Educação Física no Currículo Escolar

"Não existe educação sem Educação Física."

(Carlos Neto) [3]

A EF apresenta-se como uma componente essencial do currículo escolar, uma vez que, contribui para o desenvolvimento físico, motor, cognitivo e sócio afetivo dos alunos. Tal como refere Crum (1993), a EF tem três papéis fundamentais: a estruturação do comportamento motor; a aquisição da condição física; e a formação pessoal, cultural e social. Não é por acaso, que a EF é uma disciplina de carácter obrigatório, até ao 12.ºano de escolaridade, tal como o português e a matemática. Contudo, acredito que a mesma ainda continua a ser desvalorizada por muitos, não lhe atribuindo o devido valor.

A meu ver, o desporto assume-se como veículo primordial da EF, sendo que, a partir do mesmo, derivam os conteúdos, as competências e as habilidades que se pretendem desenvolver. Matos (2010), reforça esta ideia assumindo que, o desporto engloba três categorias fundamentais do desenvolvimento humano:

- o corpo, enquanto objeto de conhecimento e de controlo,
- o movimento, como forma de relação, expressão e comunicação;
- o jogo, como promotor do respeito pelo próximo.

Lemos (2006) acredita que a escola tem um papel importante na promoção de valores e da cidadania, e que é possível fazê-lo nas aulas de EF através da realização de exercícios de grupo, dinâmicas cooperativas e competitivas. Estamos assim, a desenvolver competências sociais como:

[3] Consultado em 22/03/2025 no link: https://www.youtube.com/watch?v=KkXhe58E6fg

trabalhar em equipa, respeitar as regras, gerir conflitos, assumir responsabilidades, entre outras. Em todas as UD dinamizadas, houve uma preocupação em explorar os conceitos psicossociais (cooperação, respeito, entreajuda, comunicação …), de modo a promover uma cultura de cidadania nos alunos.

Whitehead (2010, p.5) considera que, a literacia física *"(…) can be described as the motivation, confidence, physical competence, The concept of physical literacy knowledge and understanding to maintain physical activity throughout the lifecourse.*" Isto é, visa promover a motivação, a confiança e a competência física, de forma que se mantenha a atividade física ao longo da vida.

Neste sentido, o professor de EF torna-se num promotor da literacia física, fomentando a prática de estilos de vida saudáveis. Ele é muito mais do que um mero transmissor de conteúdos técnicos e táticos de várias modalidades. É também responsável pelo desenvolvimento cognitivo e socioemocional dos seus alunos.

Segundo D'Avila (2016) o professor de EF deve estar atento e reformular as aprendizagens quando necessário; deve ser mediador de conflitos; deve valorizar as aprendizagens; deve planear visando a progressão; deve desafiar e estimular as crianças a pensar, a criar estratégias, a resolver problemas e a cooperar entre elas, de modo a se desenvolverem num todo.

O docente tem o dever de incutir uma série de valores nos seus alunos nomeadamente, a cooperação, o respeito, a partilha, a entreajuda e o *fair-play*. Está assim, a contribuir para que os seus alunos cresçam enquanto pessoas, tornando-se melhores cidadãos.

Para Assis (2015), o professor também deve ser capaz de atuar na área da promoção da saúde, pois o sedentarismo está cada vez mais presente no nosso quotidiano. Ele é ponto de mudança, com capacidade de criar o gosto pela prática de atividade física nos seus alunos, através do desenvolvimento de metodologias diversificadas, nomeadamente a combinação das novas tecnologias com a aprendizagem. Assim, pode despertar o interesse dos mesmos, ficando mais predispostos a se envolverem na prática de atividade física.

Neste sentido, a EF também assume um papel importante na promoção da saúde e na criação de hábitos saudáveis. Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), a atividade física promove benefícios na aptidão física, na saúde cardiometabólica, na saúde óssea e na saúde mental. Acrescenta ainda que, as crianças e os adolescentes, entre os 5 e os 17 anos, devem realizar cerca de 60 minutos de atividade física, moderada a vigorosa, pelo menos três vezes por semana.

Atualmente, a EF enfrenta alguns desafios nomeadamente, a obesidade, o sedentarismo e a dependência das tecnologias, que acabam por condicionar a motivação e a adesão às aulas nas escolas. Através do questionário realizado aos alunos, foi possível verificar que uma percentagem significativa não manifesta interesse pelas aulas de EF e têm um estilo de vida sedentário.

Neste sentido, o plano curricular da disciplina deve tentar dar resposta a estes desafios, procurando abordagens diferentes que cativem os alunos não só para as aulas, como também para a prática de atividade física ao longo da vida.

4.2. Planeamento

Para Bossle (2022, p.31) o planeamento do ensino "(…) é uma construção orientadora da ação docente, que como processo, organiza e dá direção à prática coerente com os objetivos a que se propõe." Acrescenta ainda que, é uma organização intencional do professor para atender às necessidades do contexto escolar.

Deste modo, para orientar o seu trabalho, o professor no início de cada ano letivo deve definir objetivos, conteúdos, metodologias e modo de avaliação de modo a atender às características/necessidades do meio escolar e garantir a qualidade do processo de ensino aprendizagem.

Na EF, o planeamento é essencial uma vez que, permite aos professores definir os objetivos para as modalidades que irão ser abordadas bem como, os recursos disponíveis, o contexto, entre outros.

Assim, um planeamento bem estruturado facilita a organização dos conteúdos a serem lecionados, promove a continuidade pedagógica e é um guia fundamental para as tomadas de decisão ao longo de todo o processo educativo.

O planeamento anual (anexo 2) é utilizado para assegurar um processo de ensino aprendizagem de qualidade e coerente para os alunos.

4.2.1. Planeamento do Estágio Profissional

Para organizar a minha prática docente, era necessário fazer um planeamento anual, tendo em conta o plano curricular, previsto para o ano de escolaridade da turma e o *roulement* disponibilizado pelo Grupo Disciplinar de EF.

Após observação e análise dos documentos, tomei consciência de alguns desafios que poderia encontrar e que vieram a constatar-se. O primeiro desafio foi conseguir dar resposta a todos as responsabilidades de um professor de EF nomeadamente: garantir o bom funcionamento das aulas, assegurar que a mensagem transmitida era clara para todos, inovar nas atividades propostas, mediar conflitos entre alunos, adverti-los por condutas indevidas, entre outras. Isto é, os compromissos de um professor são diversos e em simultâneo, o que leva um EE a ficar assustado e com receio de falhar, por inexperiência ou esquecimento. Este receio despertou em mim a necessidade de dar o melhor e de me superar, adaptando-me às circunstâncias de cada aula, sendo mais rigoroso e realizando um planeamento diversificado.

O segundo desafio prendeu-se com as condições climatéricas. Devido ao mau tempo, algumas aulas tiveram de ser restruturadas, o que impediu a concretização do PA (anexo 3). Apesar de ser um constrangimento, tornou-se numa oportunidade para lidar de forma positiva com a imprevisibilidade, aprendendo a reajustar-me e a encontrar rapidamente alternativas.

A tabela 1, indica quais as modalidades que foram lecionadas ao longo do EP e os conteúdos nelas abordados.

Tabela 1. Modalidades e Conteúdos abordados.

Período	Modalidade	Conteúdos
1º Período	Ginástica	**Elementos Gímnicos:** Rolamentos engrupados e pernas afastadas à frente e atrás; Apoio facial invertido; Roda. **Elementos de Transição/Equilíbrio:** Pirueta; ½ Pirueta; Ponto; Saltos de gato; Avião
	Natação	**Adaptação ao meio aquático (AMA):** Equilíbrio horizontal; deslize PH, Rotação sobre o eixo longitudinal, Rotação sobre o eixo frontal, Posição dos MI; Propulsão. **Crol/Costas:** Ação dos membros inferiores; Ação dos membros inferiores coordenada com a respiração; Ação dos membros inferiores coordenada com a respiração e um membro superior; Técnica completa. **Bruços:** Ação dos membros inferiores; Ação dos membros inferiores coordenada com a respiração.
2º Período	Atletismo	**Velocidade:** Técnica de corrida; Posição de arranque; Fase de aceleração; Velocidade máxima. **Estafetas:** Técnica ascendente; Técnica descendente. **Barreiras:** Impulsão da perna de chamada; Elevação da perna de ataque; Receção ao solo. **Lançamento do Peso:** Técnica O´Brien. **Resistência**
	Voleibol	**Técnica:** Passe; Manchete; Serviço por baixo; Deslocamentos; Posição média. **Tática:** Diferenciação de papéis (Recebedor e não recebedor). **Situação de Jogo:** Jogo 2x2 de cooperação; Jogo 2x2 de oposição.
3º Período	Dança	**Noção de Ritmo e Contagens** **Passos:** Passo básico; triplo; ½ Mambo chá, chá, chá, Avião através; Chuto alternado.
	Ginástica (Turma Partilhada)	**Ginástica Solo** **Habilidades Motoras:** Rolamentos engrupados e pernas afastadas à frente e atrás; Apoio facial invertido; Roda. **Elementos de Transição/Equilíbrio:** Pirueta; ½ Pirueta; Ponto; Saltos de gato; Avião Ginástica Acrobática: Pegas; Figuras de pares; Figuras de trios.

Na tabela 2, é feita uma relação entre o número de aulas previstas e o número de aulas lecionadas.

Tabela 2. Aulas previstas e lecionadas.

Período Letivo	Modalidades	Aulas Previstas	Aulas Lecionadas	Valores de Diferença
1º Período (21 aulas)	Ginástica	11	11	0
	Natação	10	10	0
2º Período (32 aulas)	Voleibol	12	11	-1
	Atletismo	11	8	-3
	Ginástica (5º Ano)	9	9	0
3º Período (13 aulas)	Dança	7	6	-1
	Ginástica (Turma Partilhada)	6	6	0

Relativamente a este planeamento, verificou-se que as modalidades de voleibol, atletismo e dança apresentaram valores inferiores das aulas lecionadas, em relação ao número de aulas previstas.

Na modalidade de voleibol, a não concretização das aulas deveu-se à participação da turma residente (TR) numa visita de estudo.

Na modalidade de atletismo não se realizaram três aulas devido:

- às condições atmosféricas
- participação da TR no teatro interativo da disciplina de inglês.

Quanto à modalidade de dança, não foi possível realizar uma aula porque os alunos da TR participaram numa formação de Suporte Básico de Vida, promovida pelo INEM.

4.3. Realização

A realização apresenta-se como uma das fases principais no processo da PES. Este momento é no qual se concretiza todos os ensinamentos que foram adquiridos ao longo da formação inicial bem como o que foi planificado previamente. Desta forma, pretendo neste tópico explicitar alguns problemas que foram encontrados ao longo deste momento da PES e a forma que os conhecimentos foram utilizados para melhorar a minha atuação enquanto EE.

4.3.1. Importância da Relação Pedagógica Professor-Aluno

A relação professor aluno é, um dos principais fatores, que condiciona o sucesso do processo de ensino aprendizagem. Tal como afirma Lopes (2011), a interação pedagógica professor-aluno é um requisito básico para uma prática educativa eficiente.

Esta deverá ser uma interação positiva, baseada no respeito mútuo, na empatia e na comunicação aberta. Deste modo, a construção de uma relação positiva com os alunos favorece o desenvolvimento das suas competências cognitivas, motoras e socioemocionais. Para além disso, permite aos professores ter uma maior proximidade dos alunos, facilitando o diagnóstico das suas fragilidades e das suas capacidades, de modo a potencializar as aprendizagens.

Na minha opinião, quando os alunos se sentem respeitados e acolhidos com empatia pelo professor, demonstram maior facilidade em reconhecer suas dificuldades, não têm receio de tentar e encaram os erros como parte natural do processo de aprendizagem.

Para Santos et al. (2023), uma relação educativa baseada no diálogo, na afetividade e no interesse por parte do professor, é vista pelos alunos, como aspetos essenciais para estarem motivados para as aulas e para a aprendizagem.

No primeiro período, um dos alunos da TR, estava com diversas dificuldades nas modalidades abordadas, o que levou a sentir-se completamente desmotivado, acabando por faltar a diversas aulas. No entanto, durante o segundo período e, após diversas conversas individuais com o aluno em

questão, foi possível devolver-lhe alguma motivação, através da utilização do Modelo de Educação Desportiva (MED) (Siedentop, 1994). Este modelo pressupõe o recurso ao reforço positivo constante, de modo que o aluno se sinta encorajado a continuar; a criação de um contexto desportivo na modalidade.

Segundo Roncaglio (2004), o professor é considerado pelos alunos como um modelo a ser seguido. Nesse sentido, é fundamental que ele tenha consciência de seu papel como exemplo. O apoio constante, o estabelecimento de regras e o ensino a partir dos erros são essenciais para a formação dos alunos, não apenas enquanto estudantes, mas também como cidadãos.

Os professores assumem então um papel de modelo perante os seus alunos, não apenas pelas suas competências, mas, também pelos seus valores e pelos seus comportamentos/atitudes.

Ao longo do EP, consegui estabelecer uma relação positiva e empática com os alunos. Era comum, partilharem comigo as suas dificuldades, os seus problemas, mas também, as suas conquistas. De tal forma, no final do terceiro período, os mesmos prepararam uma dedicatória e ofereceram-me uma pequena lembrança como forma de agradecimento pelo apoio sentido ao longo do ano letivo.

4.3.2. Modelos de Ensino: ferramentas educativas ao serviço da Educação Física

Existem diversos modelos e metodologias de ensino em EF, cada um com enfoques distintos — desde abordagens tradicionais até conceções construtivistas, sociointeracionistas e outras que priorizam o desenvolvimento de habilidades, valores e a ludicidade. A escolha do modelo mais adequado depende do contexto escolar, dos objetivos de aprendizagem e das necessidades específicas dos alunos.

Os modelos de ensino utilizados ao longo do minha PES foram os seguintes:

Modelo de Educação Desportiva (MED) (Siedentop, 1994). Segundo Siedentop et., al (2019), o objetivo do MED é educar os alunos tornando-os mais

completos, ajudando-os a se desenvolverem enquanto desportistas competentes e entusiastas. O autor acrescenta ainda que, o aluno é colocado no centro do processo de ensino-aprendizagem, o que favorece o desenvolvimento integrado das suas competências pessoais, sociais e motoras, promovendo uma aprendizagem mais significativa, ativa e contextualizada.

No caso particular da minha PES, o MED (Siedentop, 1994) foi utilizado com o propósito de criar um ambiente mais propício e significativo da aprendizagem. Desta forma, os alunos foram divididos em equipas e desafiados a criarem um nome para a equipa, escolher uma mascote, um logótipo, uma cor, tornando a aprendizagem mais significativa e pessoal.

Modelo de Instrução Direta (MID) (Rosenhine, 1983). O MID (Rosenhine, 1983) baseia-se na transmissão direta e explícita de conhecimentos e habilidades. O professor assume assim, o papel central no processo de ensino, sendo responsável por conduzir as atividades, controlar o ritmo da aula e garantir que os objetivos previamente estabelecidos sejam alcançados, com ênfase na eficiência técnica e no desempenho dos alunos.

Na PES, senti necessidade de recorrer a este modelo para ensinar as habilidades técnico-motoras nas diferentes modalidades. Os momentos de transmissão de conteúdos mais complexos eram assumidos pelo EE, fazendo demonstrações e envolvendo os alunos nas tarefas. De seguida era dado espaço para que os alunos trabalhassem de forma autónoma, em equipa, através dos cartões colocados na parede. Tentei passar a informação aos alunos de forma gradual, acompanhando de perto a execução dos exercícios, para ir dando feedback e a corrigindo os erros.

Modelo de Abordagem Progressiva ao Jogo (MAPJ) (Mesquita, 2006). Segundo Mesquita (2006) este modelo visa desenvolver a capacidade de o aluno jogar o jogo de voleibol, focando-se na compreensão do jogo, das habilidades técnicas e táticas.

Na PES, este modelo foi utilizado para lecionar a modalidade de voleibol. Após realizar uma avaliação diagnóstica e verificar os principais erros cometidos pelos alunos, orientei as aulas para o desenvolvimento da segunda etapa de aprendizagem, que pressupõe trabalhar as suas habilidades motoras (passe, manchete e serviço por baixo) e os aspetos táticos (diferenciação de papeis) no jogo 2x2 de oposição. As especificidades do desenvolvimento do conteúdo

através do MAPJ (Mesquita, 2006) são exploradas com maior profundidade na área 3 – Desenvolvimento Profissional.

Modelo de Aprendizagem Cooperativa (MAC) (Dyson & Casey 2016). O MAC (Dyson & Casey 2016), consiste em organizar atividades para os alunos realizarem em grupo, tendo de cooperar uns com os outros para atingir um objetivo comum. Senti necessidade de recorrer a este modelo, na modalidade de ginástica, de dança e na preparação para o Sarau.

Na minha opinião, as aplicações destes modelos de ensino melhoraram a minha prática profissional, uma vez que permitiram ir ao encontro das necessidades da turma, personalizando as estratégias de ensino de acordo com as características do grupo, nunca escurando dos objetivos previstos no plano curricular.

A tabela 3, mostra os modelos utilizados durante a PES, evidenciando as ferramentas utilizadas em cada um deles.

Tabela 3. Modelos de ensino e características.

Período	Modalidade	Modelos de Ensino	Características
1º Período	Ginástica	-MID -MAC	**MID:** Controlo e gestão do tempo de aula; **MAC:** Interdependência positiva; Responsabilidade Individual; Interação face a face;
	Natação	-MID -MED	**MID:** Controlo, gestão do tempo de aula e dos materiais utilizados; **MED:** Diferentes papéis (Capitão de equipa, árbitros de mesa, árbitros de pista); Competição formal; Evento Culminante;
2º Período	Atletismo	-MID -MED	**MID:** Controlo e gestão do tempo de aula; **MED:** Época desportiva; Afiliação; Registo dos resultados; Festividade; Diferentes papéis (Capitão, designer, registos, fotógrafo, comunicações). Competição formal; Evento Culminante.

	Voleibol	**-MID** **-MED** **-MAPJ**	**MID:** Controlo e gestão do tempo de aula; **MED:** Afiliação; Festividade; Diferentes papéis; Competição formal; Evento culminante. **MAPJ:** Conteúdos técnicos e táticos adquiridos através da participação no jogo.
3º Período	**Dança**	**-MID** **-MAC** **-MED**	**MID:** Controlo e gestão do tempo de aula; **MAC:** Interdependência positiva; Responsabilidade Individual; Interação face a face; **MED:** Evento culminante
	Ginástica (TP)	**-MID** **-MAC**	**MID:** Controlo e gestão do tempo de aula; **MAC:** Interdependência positiva; Responsabilidade Individual; Interação face a face;

4.3.3. Utilização das tecnologias nas aulas de Educação Física

Atualmente, a vida das crianças e jovens, é pautada pela forte presença das novas tecnologias. Neste sentido, é necessário ir ao encontro dos gostos e preferências dos alunos, de modo a garantir o seu interesse pelas aulas.

Segundo Casey et al. (2017) as tecnologias digitais devem ser entendidas como um recurso complementar ao ensino tradicional que, quando aplicadas de forma equilibrada e estratégica, podem aumentar a motivação e o desempenho dos alunos, contribuindo para que as aulas de EF se tornem mais dinâmicas e propícias para a aprendizagem. A adoção de abordagens centradas e apoiadas nas tecnologias digitais podem ser uma estratégia fundamental, tornando o processo de aprendizagem mais motivador, mais significativo e mais atual.

Assim, no decorrer da minha prática pedagógica, foram implementadas diversas estratégias digitais, com recurso ao telemóvel, com o objetivo de potenciar o interesse dos alunos pela disciplina. De seguida, são apresentados os recursos digitais utilizados na prática pedagógica:

Classroom

A *Classroom* (Anexo 4) é uma ferramenta que permite facilitar o processo de comunicação com os alunos. Esta permite auxiliar os professores e os alunos, na criação de atividades, no fornecimento de materiais e conteúdos didáticos, entre outros. Desta forma, a utilização desta ferramenta foi essencial pois permitiu uma maior rapidez e eficiência na forma de comunicar e partilhar informação.

Portfólio digital

O portfólio digital (Anexo 5) facilita o processo de ensino-aprendizagem dos alunos, permitindo que estes tenham acesso mais rápido às informações sobre a modalidade, desde a sua contextualização, regras, entre outros.

Youtube

O Youtube é uma plataforma online que permite a visualização e a divulgação de vídeos, de forma rápida.

4.3.4. Problemáticas Pedagógicas por Período.

Ao longo do ano letivo, foram várias as atividades realizadas e os desafios encontrados, relacionados com a prática docente.

Agora, é importante fazer um exercício de análise e reflexão, de modo a identificar o que foi bem desenvolvido e o que precisa ser melhorado. Só assim, é possível aprender com esta experiência e traçar novas metas para evoluir como profissional.

4.3.4.1. 1.º Período

Ginástica Solo

No primeiro ano do mestrado, do segundo semestre, uma das didáticas abordadas foi ginástica. Esta experiência foi bastante enriquecedora, uma vez que tivemos oportunidade de ir a uma escola perto da faculdade e, colocar em prática todos os conhecimentos adquiridos. Organizados em grupos, cada um de nós era responsável pela lecionação de um exercício.

Na PES o desafio foi muito maior, uma vez que era o único responsável por lecionar a modalidade e as habilidades motoras correspondentes ao nível dos alunos.

Na primeira aula da UD realizou-se a avaliação diagnóstica. Esta foi atribulada, uma vez que cometi alguns erros. Queria avaliar os alunos, mas permitindo que estes continuassem em tempo de empenhamento motor, o que se tornou difícil. Rapidamente verifiquei que tinha perdido o controlo sobre os restantes alunos, colocando assim em risco a sua segurança na aula.

Desta avaliação pude constatar que os alunos apresentavam muitas dificuldades na realização dos elementos gímnicos mais básicos, o que me deixou preocupado.

Daí optei por abordar os conteúdos desde o início, começando pelas progressões mais básicas até complementar as habilidades num todo. Decidi dividi-los em pequenos grupos de trabalho, de modo que pudessem realizar trabalho específico por estações. Estes grupos foram criados de forma heterogénea, consoante os dados retirados da avaliação diagnóstica e

pretendia-se que, os alunos fossem capazes de trabalhar em grupo em prol das suas aprendizagens.

No final de cada aula, os alunos eram desafiados a apresentar à restante turma, os conhecimentos adquiridos até então.

De modo a concluir a UD, pretendia-se que os alunos fossem capazes de criar e elaborar uma coreografia, com uma música à sua escolha. Os mesmos estiveram à altura do desafio, demonstrando os conhecimentos adquiridos e que os obstáculos encontrados foram superados.

Enquanto EE, confesso que num primeiro momento tive receio que as minhas instruções fossem demasiado longas e que os alunos perdessem tempo de empenhamento motor. Contudo percebi que, embora a instrução deva ser realizada de forma rápida e eficaz, também deve ser realizada na perfeição, para que os alunos entendam as tarefas e que as mesmas possam ser benéficas para as suas aprendizagens. Desta forma, percebi que deveria ser conciso nas minhas instruções, usando linguagem mais simples, que fosse percetível por todos os alunos.



Figura 6. Coreografia de grupo Final Ginástica TR.

Natação

Desde o primeiro ano de mestrado, que lecionar natação me causava algum desconforto, sobretudo pelo facto de os alunos se encontrarem em meio aquático e o grau de dificuldade ser maior. Na PES tinha ao meu encargo uma turma de 27 alunos, com níveis de desempenho bastante heterogéneos. A

avaliação diagnóstica, mostrou que tinha alunos em diferentes níveis, inclusive na AMA (adaptação ao meio aquático).

Temi que não fosse capaz de lecionar as aulas, ou até mesmo garantir a segurança de todos os alunos. Foi sem dúvida, o maior desafio da PES. Obrigou-me criar estratégias, de modo a estar sempre próximo dos alunos que evidenciavam maiores dificuldades, dando-lhes feedbacks constantes e reforço positivo.

Uma estratégia utilizada de forma a garantir segurança para os alunos com maiores dificuldades, aquando da deslocação para outras pistas para a emissão de tarefas e de feedbacks individuais, estes alunos realizavam exercícios de familiarização com o meio aquático, sempre agarrados ao bordo da piscina.

No último dia de aulas, realizamos um evento culminante de natação. Este evento consistiu na divisão dos alunos por equipas, em que os com maiores aptidões no meio aquático foram denominados capitães. Os restantes foram divididos em equipas, consoante o seu nível e por pistas, tendo que realizar diversas funções (atletas, árbitros de pista, árbitros de mesa, e claque).

Enquanto EE, foi difícil superar este desafio, porém após conversas com o PC, reuniões, reflexões individuais, penso que consegui ultrapassá-lo e contribuir para uma aprendizagem significativa dos alunos, principalmente os com maiores dificuldades. Desta forma, considero que foi uma UD bastante difícil de aplicação, porém considero que também foi uma das que me permitiu mais evoluir enquanto EE.

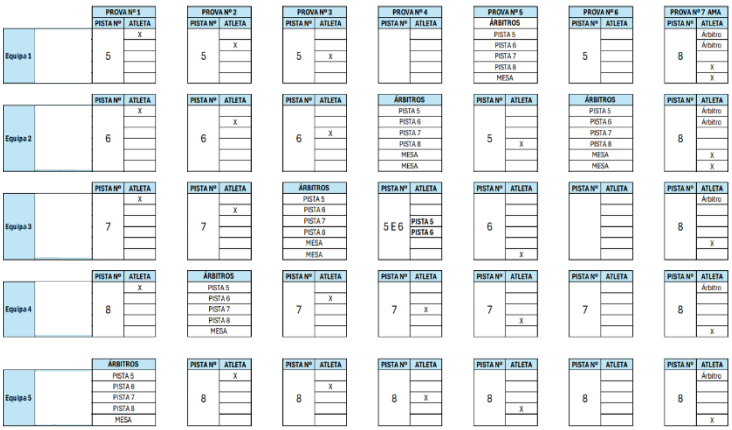


Figura 7. Quadro Competitivo Evento Culminante Natação.

4.3.4.2. 2.º Período

Atletismo

No primeiro ano do mestrado tivemos oportunidade de experienciar uma nova forma de abordar uma série de conteúdos de uma forma diferente, com recurso ao MED (Siedentop, 1994).

Neste sentido, achei que seria pertinente aplicar este modelo na PES, uma vez que seria uma forma diferente de os alunos verem a modalidade de atletismo e, também, estarem mais motivados para a sua prática uma vez que, segundo Soares (2016) este modelo transforma a prática de EF escolar em experiências desportivas autênticas para todos os alunos.

A avaliação diagnóstica foi realizada de forma que se observassem todos os conteúdos que iriam ser abordados na UD. Assim, os alunos realizaram exercícios específicos sobre os diferentes conteúdos. Estes foram divididos por equipas, de forma heterogénea consoante as suas habilidades motoras. Desafiei cada equipa, a criar um nome, um logótipo, a escolher uma cor e também uma t-shirt representativa. Dentro de cada equipa foram distribuídas funções, para que todos os alunos se sentissem incluídos e houvesse um maior envolvimento desportivo. (Capitão, registos, comunicações, designer e fotografo).

Ao longo das aulas, as equipas foram divididos por estações, sendo que em cada uma delas era realizado um trabalho específico.

Cabia-me realizar o aquecimento e apresentar as tarefas com recurso às demonstrações, para que os alunos se pudessem familiarizar com o conteúdo. Posteriormente, os alunos trabalhavam em equipa, com a supervisão e feedback do EE. Em cada grupo, os alunos eram responsabilizados por ajudar os colegas com mais dificuldades, de forma a atingirem o objetivo comum, a aprendizagem.

No final da UD, foi realizado um evento culminante, com todas as modalidades abordadas ao longo da época desportiva. Neste evento teve-se em consideração não só a execução da técnica dos conteúdos, bem como o tempo. Assim sendo, foi contabilizado e realizado um somatório de forma a encontrar a equipa com melhor desempenho na UD.

Enquanto EE, evolui na minha forma de pensar e estruturar as aulas de atletismo. Através do trabalho em grupo e por estações, os alunos sentem-se

mais motivados para realizar as tarefas e isto fez me perceber que esta estratégia e que a aplicação deste modelo, em prol da aprendizagem, é uma mais-valia para os alunos que nele participam.



Figura 8. Pódio Capitães Equipa Evento Culminante Atletismo.

Voleibol

No que diz respeito à modalidade de voleibol, a UD foi desenvolvida com base no MAPJ (Mesquita, 2006), permitindo uma evolução gradual dos alunos na aprendizagem.

Esta UD teve uma conotação um pouco diferente uma vez que a mesma coincidiu com a realização da intervenção pedagógica em articulação com a Área 3 – Desenvolvimento Profissional.

Na avaliação diagnóstica (pré-teste), os alunos foram divididos em duplas, de forma heterogénea, tendo em consideração as capacidades motoras, observadas em outras modalidades, bem como o género. Foram formadas 12 duplas, em que apenas 2 das 12 não eram mistas.

Aquando deste primeiro momento avaliativo, certifiquei-me que não era emitido nenhum tipo de feedback, de forma que não comprometesse com os resultados/descobertas do projeto de intervenção.

Para o término da UD, realizou-se um evento culminante que culminou com a entrega de prémios.

Enquanto EE, esta UD permitiu-me trabalhar mais com a tecnologia e perceber o quão benéfica a mesma pode ser para a aprendizagem dos alunos, se bem utilizada. Esta forma de trabalhar, permitiu-me entender que a motivação dos alunos para a prática também aumenta se conseguirmos tirar partido de

todas as ferramentas que os mesmos gostam de utilizar, como por exemplo, o telemóvel.

Esta UD, é explorada em maior precisão na área 3- Desenvolvimento Profissional.



Figura 9. Prémios Torneio Voleibol TR.

4.3.4.3. 3.º Período

Dança

Esta UD teve uma conotação um pouco diferente uma vez que fomos desafiados a participar no Sarau. Assim, a sua realização foi orientada segundo uma proposta de participação no evento, o que implicou uma abordagem mais prática e colaborativa por parte dos alunos.

Neste contexto, surgiu a vontade de propor algo diferente, que fugisse um pouco ao que habitualmente é apresentado no Sarau, nomeadamente as coreografias de dança e acrobática. Assim, optei por introduzir o *Step*, um estilo que me marcou positivamente durante a minha formação inicial, na licenciatura, e sobre a qual tive muito gosto em aprender e aprofundar conhecimentos.

Neste sentido, a UD foi desenvolvida de acordo com esta abordagem. Numa fase inicial, fiquei responsável por transmitir informações fundamentais para o bom funcionamento das aulas, nomeadamente no que diz respeito às regras de segurança e manuseamento do step, à noção de ritmo e às contagens. Além disso, introduzi algumas coreografias por mim elaboradas, com passos básicos, que serviram de base para a construção da coreografia final.

Numa segunda fase, os alunos passaram a ser os principais responsáveis pela construção e elaboração da coreografia. No Sarau, considero que estiveram bastante bem — demonstraram empenho, dedicação e o resultado foi muito positivo.

Enquanto EE, assumi uma função diferente daquela que é habitualmente esperada em contexto de aula: mais do que um transmissor de conhecimento, fui sobretudo um mediador. Ainda assim, esta experiência revelou-se extremamente enriquecedora. Foi notório o entusiasmo dos alunos ao longo do processo; mostraram-se motivados e envolvidos, tanto na execução como na preparação do momento final. Todos queriam contribuir, dar ideias e partilhar sugestões que pudessem enriquecer a coreografia, o que tornou o processo ainda mais colaborativo e dinâmico.



Figura 10. TR Sarau.

Ginástica (Turma Partilhada)

Relativamente à modalidade de ginástica, esta desenvolveu-se de modo diferente uma vez que, fomos desafiados pelo PC a realizar uma troca de turmas.

Troca de Turma

No terceiro período, fomos desafiados pelo PC a realizar uma troca de turmas entre os elementos do NE. O objetivo desta troca era colocar-nos à prova, confrontar-nos com novas realidades, promovendo então uma maior capacidade de adaptação da nossa parte.

Esta troca foi realizada de forma coerente, tendo em conta as modalidades já lecionadas por cada elemento do NE, de forma a garantir que os EE conseguissem ter alguma ligação entre estes. O PC referiu que que queria que todos os elementos do NE tivessem oportunidade de lecionar natação e também dança.

Neste sentido, assumi então a responsabilidade pela turma de um colega de NE. Desde início consegui perceber que a mesma apresentava rotinas e dinâmicas de grupo distintos aqueles ao qual estava habituado. Para além disso existia um aluno com *síndrome de asperger,* o que naturalmente exigiu um maior cuidado, uma maior preparação, aumentando então a minha preocupação para com este desafio e aumentando o sentido de responsabilidade face às necessidades apresentadas por este aluno.

Após a realização da avaliação diagnóstica, evidenciou-se que os alunos demonstraram algumas dificuldades na execução dos elementos gímnicos mais básicos, o que levou ao começo da preparação das habilidades pelos conteúdos mais simples. Paralelamente a isto, os alunos evidenciaram grande entusiamo em participar no Sarau da escola. Desta forma, esta vontade levou à intervenção mais ativa, no final de todas as aulas, de forma a conduzir e orientar a turma na coreografia a ser apresentada.

Assim sendo, os alunos foram divididos em grupos de trabalho, criados de forma heterogénea, de forma que os alunos com mais capacidades conseguissem influenciar e ajudar os alunos com maiores dificuldades a aprenderem. Assim sendo, os alunos realizavam trabalho específico em cada estação.

Em suma posso considerar que esta experiência revelou-se extremamente enriquecedora, pois exigiu de mim uma maior capacidade de adaptação a um novo contexto, a uma nova realidade, reforçando assim a minha capacidade de planear e lecionar. Considero que esta experiência de troca de turmas foi uma oportunidade excelente de crescimento enquanto EE pois permitiu-me compreender que nem todas as turmas são iguais, que nem todas as turmas apresentam os mesmos ritmos de trabalho, as mesmas rotinas e, nós temos de estar preparados para dar resposta a esses problemas que nos são deparados.

4.4. Avaliação

> "The process of seeking and interpreting evidence for use by learners and their teachers, to identify where the learners are in their learning, where they need to go and how best to get there."
>
> (Assessment Reform Group) [4]

A avaliação assume um papel crucial no processo de ensino-aprendizagem uma vez que, atua de forma reguladora, orientadora e certificadora do percurso escolar dos alunos. Para além de fornecer informação sobre o desenvolvimento dos alunos, permite ajustar as práticas pedagógicas e promover a melhoria contínua do processo de ensino-aprendizagem.

No caso do meu EP, a avaliação teve dois propósitos fundamentais: a recolha de dados que permitissem estruturar e planear a aprendizagem na UD; e identificar os progressos e as melhorias dos alunos.

Segundo Gonçalves et al. (2014) a avaliação tem um carácter subjetivo, pois depende da interpretação e do conhecimento que o avaliador tem. Para mim, os momentos de avaliação foram complicados porque queria garantir que a apreciação realizada era correta e justa.

4.4.1. Avaliação Diagnóstica

Segundo Gonçalves et al., (2014) a avaliação diagnóstica é uma ação importante no planeamento do processo de ensino aprendizagem, pois situa o aluno em relação aos conhecimentos e aptidões objetivados para o seu nível de ensino. Assim, através da mesma conseguimos situar os alunos, percebendo em que nível se encontram e que objetivos podemos determinar para a UD.

Durante o ano letivo, e para situar os alunos nas diversas modalidades, foram realizadas avaliações diagnósticas. As tabelas utilizadas, puderam também servir de ferramenta da avaliação sumativa, porém com algumas diferenças uma vez que, para diagnosticar utiliza-se a escola de "cumpre" e "não cumpre" e, para avaliar sumativamente utiliza-se uma escala de 1 a 5, em que 1

[4] Consultado em 21/06/2025 no Link: https://assessmentreformgroup.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/01/10principles_english.pdf

entendia-se como “não realiza” e o 5 entendia-se como “realiza com muita facilidade”.

Na minha opinião, as modalidades mais difíceis de avaliar, foram a ginástica e a natação. Por isso, utilizei como estratégia a gravação de vídeos. As gravações permitiam-me avaliar com mais tranquilidade e de forma mais ponderada.

4.4.2. Avaliação Formativa

A avaliação formativa é um processo contínuo, com o objetivo de fornecer aos alunos e professores um *feedback* constante, de modo a melhorar o processo de aprendizagem. Este tipo de avaliação acompanha o desenvolvimento do aluno ao longo do processo, permitindo realizar os ajustes necessários para o seu sucesso. Neste sentido, a avaliação é realizada ao longo de todas as aulas da UD.

Para Araújo et al. (2015, p.121) “usar a avaliação para desenvolver e melhorar o processo ensino-aprendizagem é fazê-lo com um propósito formativo, ou seja, é fazê-lo com vista à melhoria de algo.”

De modo a envolver os alunos no processo avaliativo, como voz ativa da sua própria avaliação e dos colegas, assumiram o papel de avaliadores em determinados momentos das modalidades. Por exemplo, na avaliação formativa de ginástico de solo, os alunos observavam o desempenho dos colegas e preenchiam uma ficha de avaliação, tal como demonstrada na imagem seguinte figura 7.

Nº do Grupo Avaliador: _____ Data: __/__/__

	Habilidades Motoras	Elementos de Transição	Sensibilidade Estética	Criatividade do Esquema
Grupo 1				
Grupo 2				
Grupo 3				
Grupo 4				
Grupo 5				

NS	Não satisfaz
S	Satisfaz
B	Bom
MB	Muito Bom
E	Excelente

Figura 11. Ficha de Avaliação Formativa.

4.4.3. Avaliação Sumativa

A avaliação sumativa é um tipo de avaliação educacional realizada no final de um período de aprendizagem, com o objetivo de medir o conhecimento e as habilidades adquiridas pelos alunos. A avaliação sumativa, permite ter uma visão geral sobre a progressão do aluno e serve de base para a atribuição de uma classificação final.

Ao longo do ano letivo, coube-me a avaliação sumativa das modalidades lecionadas. Neste caso, teria que atribuir uma nota, numa escala de 1 a 5, sendo o 1 “não realiza” e o 5 “realiza com muita facilidade”. Posteriormente, esta escala era convertida numa classificação de 0 a 20 valores, sendo o 1 como <9 valores, o 2 como 10,11 e 12, o 3 como 13,14 e 15, o 4 como 16,17,18 e o 5 como 19 e 20.

Tal como a avaliação diagnóstica, a avaliação sumativa causou-me algum desconforto. Devido à necessidade de avaliar um grupo elevado de alunos num curto espaço de tempo, revelou-se assim um dos grandes desafios da PES. Como sabemos, nem sempre é possível observar com o máximo de clareza e justiça os comportamentos dos alunos o que revelou assim a necessidade de existir e comtemplar na minha PES a realização da avaliação formativa. Desta forma, uma estratégia utilizada e colocada em prática foi a realização de

gravações desses momentos avaliativos. Esta estratégia permitiu me rever os momentos, mas também analisar com mais calma e com mais critério a progressão dos alunos e de forma a tomar decisões mais ajustadas.

4.5. Observação e Reflexão: O processo de melhoria da prática Pedagógica

4.5.1. Observação e Reflexão

A observação está diretamente relacionada com a reflexão porque é a partir desta que podemos refletir e orientar as nossas decisões.

Segundo Silva (2013), para a observação de aulas é importante definir-se o que é que se vai observar, para depois se determinar como se vai observar e que técnicas se vão utilizar, de forma a rentabilizar o que se vai observar para refletir se o mesmo é correto.

Reis (1999) acrescenta que os focos de observação na sala de aula podem ser vários, por exemplo: modo de gestão, interação entre professor/aluno, o discurso do professor, o discurso dos alunos, o clima de sala de aula e as atividades pedagógicas, que passam pela diferenciação educativa.

Ao longo da PES tive a oportunidade de observar as aulas dos colegas de NE e do PC. Observar as aulas dos colegas representa uma prática enriquecedora no desenvolvimento profissional docente. Esta possibilita a melhoria contínua das práticas pedagógicas, inspira na criação de novas abordagens metodológicas e contribui para impulsionar mudanças positivas no contexto escolar. Além de ser uma fonte significativa de aprendizagem, a observação também permite avaliar o próprio desempenho, ajudando a identificar os problemas e a encontrar soluções.

A reflexão é vista como formadora de conhecimentos, atitudes e valores, sendo fundamental para a prática docente. Esta permite que os profissionais adotem uma postura crítica sobre o seu trabalho e desenvolvam uma compreensão mais profunda da sua área.

Segundo Carabetta (2010), refletir é um trabalho importante que os EE devem ter em atenção uma vez que, um olhar crítico e reflexivo para a realidade educacional torna-se essencial para descobrirmos situações e caminhos que possam ser contornados com maior segurança, efetividade e sem constrangimentos, objetivando um crescimento pessoal e profissional.

Para Azevedo et al. (2024) incorporar a reflexão nos programas de Educação Física representa uma ferramenta valiosa para os professores, uma vez que os capacita a navegar nas complexidades inerentes ao processo de ensino-aprendizagem e aperfeiçoar a sua eficiência e competência.

No decorrer da minha PES, procurei tornar a reflexão crítica como uma prática constante. Após cada aula lecionada por mim, ou pelos colegas do NE, dedicava alguns minutos ao exercício reflexivo. Este era realizado de modo informal, através da partilha de ideias com os meus colegas do NE.

A partir dessas partilhas, senti a necessidade de aprofundar os meus pensamentos e esclarecer algumas dúvidas por meio da reflexão escrita — um processo que, embora desafiador em certos momentos, revelou-se essencial para repensar metodologias e encontrar estratégias capazes de motivar os alunos e promover uma aprendizagem mais significativa.

As reflexões semanais foram igualmente determinantes, pois permitiam ter uma visão global, da semana, dos problemas encontrados e de que forma foram superados bem como, os progressos e as aprendizagens realizadas.

> "Esta semana posso afirmar que foi o ponto de viragem, onde as aulas começaram a decorrer de forma mais fluida, conseguindo intervir e entregar mais de mim à aula."
>
> (Reflexão Semanal, 7 a 11 outubro)

> Os alunos demonstraram muito empenho e esforço na realização das tarefas evidenciando uma evolução face à avaliação diagnóstica. Apesar de ainda existirem alguns erros, é notória a melhoria no desempenho e na compreensão do jogo.
>
> (Reflexão semanal, 24 a 28 fevereiro)

Ao longo do ano letivo, também existiram vários momentos de reflexão coletiva com o PC. O NE reunia-se duas vezes por semana com o PC, para

partilha de boas práticas, identificar os aspetos positivos e negativos das aulas realizadas, reconhecer os aspetos a melhorar e traçar os PA futuros.

Para mim, estes momentos eram como “um carregador das energias”, em que ganhava a confiança necessária para regressar ao terreno, com uma postura mais consciente e assertiva.

5. Área 2: Participação na escola e relação com a comunidade

5.1. Experiências vividas ao longo do ano letivo

A relação do professor com a comunidade escolar é essencial para o êxito do processo de ensino-aprendizagem, pois favorece a criação de um ambiente educativo positivo, inclusivo e colaborativo. Isto favorece não só os alunos, mas também as famílias e a instituição como um todo.

Ao longo do EP proporcionaram-se diversos momentos de interação com a comunidade escolar, os quais se mostraram fundamentais para a construção de um ambiente mais favorável e acolhedor, facilitando de forma significativa o nosso processo de integração no contexto educativo.

A tabela 4 descreve algumas das atividades em que tive oportunidade de colaborar.

Tabela 4. Atividades na Escola e na Comunidade.

Atividades	Data	Descrição da Atividade
Semana Desportiva	**23 a 27 de setembro**	A Semana Desportiva celebrou-se de 23 a 30 de setembro. Desta forma, foi realizado um programa diversificado com diferentes modalidades em todos os dias da semana na EC. Na segunda-feira os alunos puderam experienciar Hóquei em Campo. Na terça-feira os alunos tiveram oportunidade de experienciar da parte da manhã Artes Marciais e na parte de tarde Boccia. Já na quarta-feira os alunos vivenciaram a modalidade de Andebol. Na quinta-feira experienciaram Hip-Hop, Zumba e Salsation. Por fim, na sexta-feira realizaram-se atividades de KickBoxing.
Corta-Mato	**29 outubro**	No dia 29 de outubro realizou-se o corta-mato escolar. Esta atividade consiste numa prova de resistência realizada ao ar livre entre os alunos. Os alunos, dependendo dos escalões, realizavam um certo percurso, pré-estabelecido previamente pelo grupo de EF. Da TR apenas participaram 5 alunos onde, um dos participantes, conseguiu alcançar a 4ª posição no escalão de juvenis femininos.
Torneio Basquetebol 3x3	**12 e 13 de dezembro**	No dia 12 e 13 de dezembro foi realizado o torneio de Basquetebol para o ensino básico e secundário respetivamente. Ao longo do torneio, os alunos federados de basquetebol do ensino secundário realizaram arbitragem nos jogos do ensino básico e, no dia seguinte, os atletas federados de basquetebol do ensino básico arbitraram os jogos do ensino secundário. Ao longo do torneio foi evidente o nível de competição, porém os alunos foram sempre bastante corretos, quer com os árbitros, quer com as equipas adversárias, mostrando muito *fairplay* e respeito. Apenas 1 aluno, da TR participou no torneio.
Amigo Secreto	**Final do 1º período**	Em 2 turmas, foi realizado um sorteio do amigo secreto. O amigo secreto consiste num sorteio onde o principal objetivo é presentear a pessoa que nos foi aleatoriamente sorteada, mas também é uma forma de inclusão. Desta forma, foi realizada a troca de prendas onde se mostrou um clima muito grande de afetividade entre professores e alunos.
		No dia 19 de dezembro foi realizado o esperado Jantar de Natal da EC. Esta Festa/Ceia de Natal tem como objetivo juntar todo o pessoal docente e não docente e até mesmo professores reformados que passaram pela EC, de forma a puderem passar tempo de qualidade, desfrutar de uma boa ceia de Natal e também se divertirem. Desta forma, após o jantar foi

Festa de Natal ESP	**19 de dezembro**	realizado um conjunto de atividades, realizadas pelos professores das diversas áreas disciplinares, onde presenteavam o publico com as suas performances. Enquanto NE participamos com o PC e com os professores de EF e EE numa coreografia e também num desfile. Após a festa, foi notável o porquê de ser uma festa tão importante para a escola, de ser de extrema importância a nossa presença, pois de certeza que irá ficar marcada para o resto da minha vida. No final fomos presenteados pela EC com uma lembrança tornando assim ainda mais inesquecível aquele dia.
Jogos Professores vs Alunos	**Terças-feiras durante o ano letivo**	Ao longo dos 3 períodos era realizada, às terças-feiras, jogos entre professores e alunos. De maneira a manter esta atividade de forma constante, os EE eram incentivados a informar as turmas e a incentivar as mesmas a participar nesta atividade.
Desporto Escolar	**Quartas-feiras ao longo do ano letivo**	Ao longo dos 3 períodos acompanhamos o nosso PC no Desporto Escolar, mais propriamente na modalidade Futsal. Ao longo dos períodos fomos realizando encontros com outras escolas, do mesmo grupo. Após o término dos jogos, e consoante a classificação, contamos presença em um novo jornada, a jornada final.
Torneio de Voleibol	**2 e 3 de abril**	No dia 2 e 3 de março, realizou-se o torneio de Voleibol 2x2 para os alunos do ensino básico e posteriormente o torneio de 4x4 para os alunos do ensino secundário. De igual forma os alunos federados na modalidade de voleibol foram convidados a realizarem a arbitragem no torneio do ensino básico enquanto, no dia seguinte, os alunos federados da modalidade de voleibol do ensino básico realizaram a arbitragem do torneio do ensino secundário. Tal como o torneio de basquetebol, os alunos mostraram-se sempre muito competitivos, porém sempre com muito respeito para com os adversários e também para com os árbitros. Nesta atividade participaram 20 elementos da turma residente.
Sarau	**6 junho**	No dia 6 de junho realizou-se o sarau. Este sarau contou com a presença de várias turmas do ensino básico e também secundário. Durante o evento foram realizadas 20 apresentações incluindo assim a participação de 26 alunos da TR.

5.2. Desporto Escolar

Segundo a Direção-Geral da Educação (2021), o Desporto Escolar entende-se como uma atividade de complemento ao currículo escolar. São um conjunto de práticas lúdico desportivas e de formação que promovem a prática de atividade física e a ocupação dos tempos livres. Esta atividade é de carácter facultativo e destina-se aos alunos do segundo e terceiro ciclo do ensino básico.

Na EC, existem algumas modalidades que são desenvolvidas no âmbito do desporto escolar, tais como, o atletismo, o voleibol, o futsal, a natação, o ténis e o xadrez.

Para além disso, existe uma vertente de desporto escolar para a comunidade. Os professores responsáveis por cada modalidade, são professores do Grupo disciplinar de EF. O PC era responsável pela equipa de futsal e desafiou-nos a participar e a acompanhar a equipa ao longo do ano letivo.

5.2.1. A minha participação neste contexto

Tal como referido anteriormente, o PC era responsável pela equipa de futsal, composta por alunos do 7º e 8º ano, com idades compreendidas entre os 13 e os 14 anos. Os treinos decorriam duas vezes por semana, após o horário escolar.

A minha participação nos treinos foi limitada, uma vez que desempenhava funções como treinador num clube desportivo. No entanto, consegui estar presente, juntamente com o PC e com o NE, nos quatro encontros disputados pela equipa, três dos quais realizados fora da EC e um realizado na EC.

Nas deslocações para os jogos, fora da EC, as nossas principais tarefas, enquanto EE, era apoiar na organização e no controlo da equipa. Para além disso, tínhamos que contabilizar o tempo de jogo e registar a participação e o desempenho dos alunos no jogo.

No encontro realizado na EC, a nossa principal função era colaborar na mesa de arbitragem e controlo dos jogos. Antes do início dos jogos, ficamos encarregues de preencher e verificar as fichas de jogo, confirmando se os jogadores estavam deviamente inscritos e se, o início do jogo contava com os mesmos elementos referidos na ficha de jogo. Durante o jogo tínhamos como

principal função o registo de informações relevantes, como a contagem de golos realizadas no placar. Já no final do jogo era da nossa responsabilidade garantir que os capitães e os professores responsáveis pelas equipas assinassem a ficha de jogo, validando e dando veracidade aos registos efetuados.

Ter colaborado nestes encontros foi uma mais-valia, uma vez que permitiu-me compreender melhor a sua organização e dinâmica. Possibilitou ainda, reter aprendizagens fundamentais, caso no futuro venha a assumir a coordenação e liderança de uma equipa no DE.



Figura 12. Equipa Futsal Desporto Escolar.

6. Área 3: Desenvolvimento Profissional

6.1. Estudo: Análise do Desempenho no jogo dos alunos durante uma Unidade Didática de Voleibol lecionada com recurso às Tecnologias Digitais e Modelos Pedagógicos - o caso da aprendizagem baseada na observação de vídeos *(Video-based learning)*

6.1.1. Resumo

O presente estudo teve como principal objetivo analisar o desempenho dos alunos no jogo, durante uma unidade didática de voleibol, lecionada com recurso à utilização das tecnologias digitais e implementação de elementos críticos de alguns modelos pedagógicos (Modelo de Abordagem Progressiva ao Jogo e Modelo de Educação Desportiva), como meio amplificador da compreensão e do desempenho de jogo. Pretendeu-se compreender a influência do uso das tecnologias digitais nas aulas de Educação Física, nomeadamente na tomada de decisão, no ajustamento, na eficiência, na eficácia, no envolvimento e no desempenho de jogo. Os participantes neste estudo, foram 24 alunos, de uma turma de 10º ano, de uma escola secundária, situada na região norte do país. Neste estudo foram realizados dois momentos de avaliação, do desempenho de jogo dos alunos: um pré-teste e um pós-teste. As seis variáveis de jogo foram codificados através da utilização do GPAI *(Game Performance Assessment Instrument).* Foram realizados testes de medidas descritivas e o Teste de Wilcoxon de medidas emparelhadas, para analisar a progressão dos alunos. Os resultados indicam que houve uma melhoria estatisticamente significativa em 3 das 6 variáveis codificadas, tais como, eficiência, envolvimento e desempenho no jogo. Ainda assim, apesar de uma melhoria nos valores de média nos dois momentos avaliativos, as variáveis tomadas de decisão, ajustamento e eficácia, não apresentam melhorias estatisticamente significativas. Esta intervenção pedagógica revela a importância da inclusão das tecnologias digitais nas aulas, bem como a utilização de modelos de aprendizagem, em que os alunos sejam o centro do processo. Desta forma, é possível concluir que se estas abordagens forem equilibradas e bem orientadas, podem ser valiosas no processo de aprendizagem dos alunos. Futuras pesquisas devem explorar o impacto que estas alterações podem ter no desenvolvimento de habilidades motoras noutras modalidades.

PALAVRAS-CHAVE: DESEMPENHO DE JOGO, EDUCAÇÃO FÍSICA, FORMAÇÃO DE PROFESSORES, MODELO DE EDUCAÇÃO DESPORTIVA, OBSERVAÇÃO DE VÍDEO.

6.1.2. Abstract

The main objective of this study was to analyse the students' performance in the game during a volleyball unit, taught using digital technologies and implementing critical elements of some pedagogical models (Step-Game-Approach Model and Sport Education Model), as a means of amplifying understanding and performance in the game. The aim was to understand the influence of the use of digital technologies in Physical Education lessons, namely on decision-making, adjustment, efficiency, effectiveness, involvement and game performance. The participants in this study were 24 students from a 10th grade class at a secondary school in the north of the country. In this study, two moments of evaluation of the students' performance were carried out: a pre-test and a post-test. The six game variables were coded using the GPAI (Game Performance Assessment Instrument). Descriptive measures and the paired measures Wilcoxon were carried out to analyze the students' progression. The results indicate that there was a statistically significant improvement in 3 of the 6 coded variables, such as efficiency, involvement and performance in the game. Even so, despite an improvement in the average values at the two assessment moments, the variables decision making, adjustment and effectiveness did not show statistically significant improvements. This pedagogical intervention reveals the importance of including digital technologies in lessons, as well as using learning models in which students are at the center of the process. In this way, it is possible to conclude that if these approaches are balanced and well orientated, they can be valuable in the students' learning process. Future research should explore the impact these changes can have on the development of motor skills in other sports.

KEYWORDS: GAME PERFORMANCE, PHYSICAL EDUCATION, TEACHER EDUCATION, SPORTS EDUCATION MODEL, VIDEO OBSERVATION,

6.1.3. Introdução

Atualmente, as tecnologias estão cada vez presentes no nosso quotidiano.

Para Farias et al. (2024) as ferramentas digitais têm potencial, para proporcionar aos alunos experiências de aprendizagem mais significativas, apelativas, dinâmicas, divertidas e gratificantes.

Ao deparar-me com esta perspetiva pensei: *"Será que podemos utilizar as tecnologias nas aulas de EF de modo a motivar os alunos?".* A partir daí, procurei respostas, através de pesquisas e leitura de alguns artigos.

Surge assim a intenção de realizar o presente estudo que pretende compreender o desempenho dos alunos no jogo, durante uma Unidade Didática (UD) de voleibol decorrente do recurso à utilização das tecnologias digitais e implementação de elementos críticos de alguns modelos pedagógicos (Modelo de Abordagem Progressiva ao Jogo e Modelo de Educação Desportiva), como meio amplificador da compreensão e do desempenho de jogo.

Segundo Prensky (2012), o acesso e a manipulação de dispositivos móveis (tablets, telemóveis, computadores portáteis, entre outros) são parte do dia-a-dia das crianças e dos jovens. Assim sendo, se conseguirmos conciliar as ferramentas digitais com as aulas de Educação Física (EF) podemos melhorar a motivação dos alunos para a prática das modalidades e também para a aprendizagem.

Com recurso ao instrumento *Game Performance Assessment Instrument* (Oslin et al. 1998), pretendeu-se analisar assim 6 grandes variáveis que influenciam o desempenho no jogo dos alunos. A tomada de decisão, ajustamento, eficiência, eficácia, envolvimento e o desempenho no jogo.

Um elemento adicional nesta intervenção pedagógica, foi o recurso ao ensino da EF através da utilização de diversos modelos pedagógicos. Sabe-se que a participação dos alunos em aulas de EF, lecionadas através do Modelo de Educação Desportiva (MED) (Siedentop, 1994) "*provide authentic, educationally rich sports experiences for girls and boys in the context of school physical education"* (Siedentop, 1998). Este modelo propõe a transformação da UD através da implementação de seis características:

- época desportiva (onde a UD é transformada numa época onde existe também um aumento da duração da mesma);
- filiação (integração dos alunos em equipas fixas que se mantêm ao longo de toda a UD);
- competição formal (é organizada de forma que, no meio da UD, as equipas possam competir entre si, intercalando os treinos);
- evento culminante (permite aos alunos terem uma noção do ponto de partida da UD para o momento final e a sua devida melhoria);
- registos (são essências para os alunos e para as equipas, fornecendo feedbacks essenciais para o seu desenvolvimento);
- a festividade (criar um ambiente positivo e propício para a aprendizagem). (Siedentop, 1998).

No contexto do ensino dos jogos desportivos coletivos — voleibol em particular — destaca-se a pertinência da abordagem centrada no jogo, nomeadamente através do Modelo de Abordagem Progressiva ao Jogo (MAPJ), proposto por Mesquita (2006). Este modelo estrutura os conteúdos por etapas, utilizando modificações nas tarefas através de representações simplificadas ou exageradas das situações de jogo, com o objetivo de promover aprendizagens significativas nos alunos.

O MAPJ (Mesquita, 2006) revela-se particularmente eficaz por contemplar as diferentes dimensões do desenvolvimento dos praticantes. Na dimensão cognitiva, contribui para a compreensão tática e estratégica do jogo; na dimensão social, garante a participação de todos, promovendo a cooperação e o trabalho em equipa; na dimensão pessoal, reforça valores como o fair-play, a ética e a literacia desportiva; e na dimensão motora, possibilita o desenvolvimento progressivo de competências técnicas, táticas e físicas (Tavares, 2017). Trata-se, assim, de uma abordagem pedagógica integradora, centrada no aluno, que valoriza o processo de ensino-aprendizagem de forma global e contextualizada

A realização deste estudo revelou-se de grande relevância no contexto do Prática de Ensino Supervisionada (PES), uma vez que, sendo esta uma etapa essencial na formação de professores, possibilitou a exploração de novas

ferramentas metodológicas a serem aplicadas nas aulas de EF, com o objetivo de aumentar a motivação dos alunos e melhorar o seu desempenho.

Revisão de Literatura

Nesta secção, realizo uma revisão sinóptica, de alguns artigos relevantes para o tema em estudo. Foram analisados seis estudos em maior profundidade dos seguintes autores: Pritchard et al. (2008), Araújo et al. (2015), Koekoek et al. (2019), Weidlich e Kalz (2023), Giannakos (2013), Calderón et al. (2019).

Pritchard et al. (2008) e Araújo et al. (2015) tentaram perceber se existem diferenças significativas com a utilização do MED (Siedentop, 1994) no processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

Koekoek et al. (2019), Weidlich e Kalz (2023) e Calderón et al. (2019) desenvolveram estudos, para verificar se a utilização das tecnologias digitais nas aulas de EF, pode ter um impacto positivo nos alunos e nos professores.

De acordo com a literatura, é possível afirmar que as abordagens focadas no uso de metodologias centradas no aluno, nomeadamente o MED (Siedentop, 1994), tem vantagens em relação às abordagens mais tradicionais. Pritchard et al. (2008) afirma que existem variáveis, como o desempenho no jogo que pode melhorar de forma significativa com a utilização das tecnologias.

Por sua vez, Araújo et al. (2015) defende a utilização de abordagens mistas, combinando o MED (Siedentop,1994) com o MAPJ (Mesquita, 2006). O autor constatou que os alunos melhoraram significativamente de um primeiro momento (pré-teste), para um segundo momento (pós-teste), evidenciando maiores níveis de competência, principalmente os alunos com maiores dificuldades.

Para Koekoek et al. (2019) a utilização de vídeos, para realização de debates, pode influenciar a perceção dos alunos sobre o jogo, aumentando os seus níveis de compreensão.

A necessidade de preparar os professores para estes paradigmas, é abordada pelos autores Weidlich e Kalz (2023), que analisaram o impacto do uso da autoeficácia digital. Os autores afirmam que embora existam melhorias, a formação atual dos docentes não garante uma preparação na área digital, revelando falhas na sua capacitação.

Giannakos (2013) realizou uma revisão da aprendizagem, baseada no vídeo, nos últimos 12 anos. Os dados revelaram que o número de estudos relativos à tecnologia e ao mundo digital, aumentou significativamente, mostrando-se assim, de extrema pertinência, a sua integração no processo de formação de professores estagiários.

Calderón et al. (2019) confirma que os resultados mostram que a utilização da tecnologia, quando combinada com um clima de aprendizagem positivo, contribui para melhores resultados e maior envolvimento dos alunos.

De um modo geral, as investigações analisadas afirmam que os modelos pedagógicos inovadores, como o MED (Siedentop, 1994) e abordagens híbridas, podem promover aprendizagens mais significativas para os alunos. Os recursos às tecnologias mostram que podem ser uma mais-valia no processo de aprendizagem dos alunos. No entanto, existe uma necessidade de investir na formação dos professores nesta área, de forma a garantir que os mesmos estejam preparados para integrar estas ferramentas de forma eficaz, no seu quotidiano.

A tabela 5 serve como resumo de todos os artigos que contribuíram para a revisão de literatura.

Tabela 5. Revisão de Literatura.

País	Título	Autor(es)	Propósito do Estudo	Participantes e Contexto	Duração	Resultados
USA	Effects of two Intructional Approaches on Skill Development, Knowledge, and Game Performance	Pritchard et al. (2008)	Investigar de que forma o Modelo de Educação Desportiva (MED) pode afetar o desenvolvimento da skill, do conhecimento e da Game Performance numa UD de Voleibol	82 alunos do ensino secundário das aulas de Educação Física, porém apenas 47 terminou o estudo. Os participantes são colocados nos modelos (MED e Tradicional) de forma aleatória; Os alunos são testados num momento incial, intermédio e final (Pré,Mid e Pós Teste).	20 aulas voleibol	Não foi possível verificar grandes diferenças na utilização dos dois modelos relativamente ao desenvolvimento da Skill e do Conhecimento, porém existem diferenças significativas na game performance.
Portugal	Students' game performance improvements during a hybrid sport education step-game-approach volleyball unit	Araújo et al. (2015)	Examinar a combinação híbrida do Modelo de Educação Desportiva (MED) com o Step-Game-Approach (SGA) numa UD de voleibol tendo em consideração o género e o skill level.	17 alunos do ensino básico (7 alunos do sexo feminino,10 alunos do sexo masculino), com uma idade média de 11.8 anos; Os alunos são testados num momento inicial e final (Pré e Pós-Teste).	25 aulas de voleibol	Verificou-se que tanto os alunos do sexo masculino como os alunos do sexo feminino tiveram melhorias aquando da realização do pré-teste para o pós teste. Os resultados provaram também que os alunos com nível de skills mais baixos tiveram mais ganhos em relação aos que tinham um nível de skill maior, durante a unidade. Desta forma reforça-se a ideia de que a implementação destes dois modelos é benéfica

						no processo de aprendizagem dos alunos.
Países Baixos	Exploring students' perceptions of video-guided debates in a game-based basketball setting	Koekoek et al. (2019)	Explorar como o acordo mútuo e a perceção dos alunos em situação de jogo são influenciados a partir dos debates de ideias e enriquecido pelas gravações do jogo.	20 alunos (10 alunos do sexo masculino e 10 alunos do sexo feminino) com idades compreendidas entre os 11 e os 13 anos; Os alunos são distribuídos em 2 grupos, de 2 turmas independentemente das suas capacidades;	3 aulas de basquetebol	Os resultados do estudo revelaram que ambos os grupos obtiveram percentagens baixas de concordância na identificação e no julgamento do lançamento no basquetebol. Desta forma, os alunos percebem as situações que são debatidas de forma diferente. Existem também diferenças nos alunos que discutem com acesso às gravações em relação aos que não tem acesso, verificando-se assim um aumento da compreensão e da perceção da aprendizagem.
Alemanha	How well does teacher education prepare for teaching with technology? A TPACK- based investigation at a university of education	Weidlich and Kalz (2023)	Investigar quão bem a preparação dos professores prepara, os futuros professores, para o ensino com o acesso à tecnologia.	526 Professores Estagiários (409 do sexo feminino e 117 do sexo masculino) com uma idade média compreendida nos 23 anos;	28 dias	Verificou-se que, segundo os resultados, o desenvolvimento da autoeficácia para o uso de tecnologia na sala de aula não é apoiado na formação de professores. Pelo lado positivo, existem oportunidades de aprendizagem que estão relacionadas com a melhoria da autoeficácia para o ensino com a tecnologia. Porém é problemático não atingir todos os alunos de igual forma.
Noruega	Exploring the video-based learning research:	Giannakos (2013)	Rever pesquisas e estudos anteriores para orientar novos estudos e possibilitar novos	2 pesquisadores experientes;	….	Verifcou-se que o número de informação publicada sobre o tema aumentou principalmente

	A review of the literature		caminhos nas pesquisas sobre o tema. Revisão de artigos nos últimos 12 anos (2000 a 2012) respondendo assim a 3 principais questões: Qual o crescimento da aprendizagem baseada no vídeo nos últimos 12 anos? Quais são as características/especificações da aprendizagem baseada no vídeo nos últimos 12 anos. Podemos observar alguma mudança nas características da aprendizagem baseada no vídeo nos últimos anos?	Pesquisaram nos seguintes jornais: Australian Journal of Education Technology; British Journal of Education Technology; Computers and Education; Education Technology Research and Development; Education Technology and Society; Innovations in Education and Teaching International; The Internet and Higher Education; Learning and Media and Technology.		após 2007. Desta forma, no primeiro período (2000-2006) apenas foram publicados 48 enquanto, no segundo período (2007-2012) aumentou para 118, indicando assim que as pesquisas nesta área, neste tema, foi-se tornando mais e mais importante nos últimos anos. Desta forma, a aprendizagem através de vídeo foi substituída pelos sistemas não assíncronos e não interativos.
Irlanda	A student-centred digital technology approach: The relationship between intrinsic motivation, learning climate and academic achievement of physical education pre-service teachers.	Calderón et al. (2019)	Explorar a relação entre uma abordagem centrada no aluno com o uso da tecnologia, a motivação intrínseca, o clima de aprendizagem e o desempenho dos professores em formação. Testar a relação entre o clima de aprendizagem e a motivação intrínseca como possíveis preditores do desempenho académico	110 professores estagiários; 2 abordagens: A abordagem centrada no aluno com recurso à tecnologia (12 semanas); B: Abordagem não ativa sem acesso às tecnologias; 86 professores estagiários escolheram a abordagem A (76 do sexo masculino e 10 do sexo feminino);24 professores estagiários escolheram a abordagem B (21 sexo masculino e 3 sexo feminino).	12 semanas	A análise revelou diferenças nos 2 grupos. A abordagem. A, centrada no aluno com uso da tecnologia, produziu um clima de aprendizagem mais positivo, porém os resultados da abordagem B, também foram elevados. Os dados qualitativos mostraram uma tendência similar. Algumas das publicações realizadas pelos professores estagiários constatam um clima de aprendizagem positivo resultando assim numa interação social e relacionamentos amigáveis na turma.

6.1.4. Objetivos do Estudo

Este estudo teve como principal objetivo analisar o desempenho de um grupo de alunos do 10º ano de escolaridade no jogo, durante uma UD de ensino do voleibol lecionada como recurso às tecnologias digitais, nomeadamente *video-based learning* e, combinando dois modelos pedagógicos o MED (Siedentop, 1994) e o MAPJ (Mesquita, 2006).

Quanto ao desempenho de jogo, as variáveis analisadas foram: a tomada de decisão, o ajustamento, a eficiência, a eficácia, o envolvimento e o desenvolvimento no jogo.

Tendo em conta estas variáveis, foram contabilizadas as ações apropriadas e as ações inapropriadas e avaliado, o nível de envolvimento e de desempenho dos alunos.

6.1.5. Metodologia

Este estudo foi realizado no âmbito do Mestrado da Formação de Professores de Educação Física da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP). Desta forma, ao longo do ano letivo 2024/2025, foi aplicado este estudo, em contexto prático, no 2.º período, numa escola do concelho de Penafiel.

Para concretizar este estudo, foi necessário obter a autorização dos encarregados de educação e dos alunos, para gravar as aulas e aprovação da direção da escola cooperante (EC). Após a obtenção dessas, procederam-se às gravações para colocar em prática o estudo.

Contexto e Participantes

Participaram neste estudo 27 alunos do 10.º ano de escolaridade. Dos participantes, 16 alunos eram do sexo masculino e 11 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 14 e os 15 anos.

As aulas realizaram-se uma vez por semana, à sexta-feira, numa aula de 90 minutos. Para efeitos de codificação dos dados, foram considerados 24 dos 27 alunos da turma. Os 3 alunos não codificados não participaram nos momentos avaliativos por motivos de lesões.

Unidade Didática

A turma participou na UD de Voleibol (anexo 6), composta por 12 aulas de 90 minutos. Esta UD teve dois momentos cruciais no estudo. Num primeiro momento da UD foi dado maior enfâse a questões individuais, como o desenvolvimento técnico das habilidades motoras. Num segundo momento, o foco passou a ser os aspetos mais táticos inerentes ao jogo.

Elementos críticos dos modelos pedagógicos

Ao longo deste estudo foram utilizados dois modelos pedagógicos, centrados nos alunos e no jogo, de forma a construir um ambiente mais motivador e mais propício para a aprendizagem em EF.

Após a realização da avaliação diagnóstica, que coincidiu com a realização do pré-teste, verificou-se que a turma se encontrava na segunda etapa de jogo, de acordo com o MAPJ (Mesquita, 2006). Esta etapa é caracterizada por alguns problemas, nomeadamente a mobilidade ocasional, a indefinição das zonas de responsabilidade (Tavares, 2017).

O MAPJ (Mesquita, 2006) é uma metodologia centrada no ensino da modalidade, voleibol, através de uma progressão lógica e estruturada. Desta forma, pretendeu-se que os alunos desenvolvessem as suas capacidades, participando ativamente do jogo obtendo uma melhor compreensão deste.

Ao longo desta intervenção pedagógica, foram consideradas e colocadas em prática algumas características do MED (Siedentop, 1994), de forma a estruturar e a organizar o processo de ensino aprendizagem enriquecendo assim a aprendizagem dos alunos. (Pritchard et al. 2008).

Tecnologias Digitais

O programa de intervenção com recurso às tecnologias digitais era composto por duas componentes. Uma componente relativa ao uso de aplicações, e a outra relativa à diferenciação de diferentes abordagens de acordo com o momento da UD.

A tabela 6 apresenta as aplicações tecnológicas que foram essenciais para a realização da intervenção pedagógica.

Tabela 6. Tecnologias Digitais utilizadas.

Aplicação	Descrição	Como foi utilizado
Telemóvel gravação do jogo	Telemóvel utilizado para capturar e gravar os vídeos referentes ao jogo e às aulas.	Após colocação num suporte (tripé), realizava-se a gravação o jogo. Gravações de vídeos curtos aquando do jogo.
Classroom	Plataforma de comunicação entre professores e alunos.	Antes da introdução de novas habilidades motoras individuais, os alunos tinham acesso a vídeos para observarem as habilidades motoras em questão e quais os critérios de êxito das mesmas.
Youtube	Plataforma de visualização e compartilhamento de vídeos	Visualização de vídeos referentes à modalidade.
Microsoft Clipchamp	Plataforma de edição de vídeos.	Foi realizada a combinação e edição de vídeos, aquando do jogo. Tinha como principal objetivo apresentar os principais problemas encontrados no jogo.
Copa Fácil	Plataforma para organização do torneio entre a turma.	Os alunos acompanhavam as tabelas classificativas e os respetivos pontos.

Procedimentos

No que diz respeito à diferenciação de abordagens, conforme já mencionado, a UD dividiu-se em dois momentos. O primeiro momento mais técnico e o segundo momento de natureza mais tática. Para o efeito, da primeira até à sétima aula foram trabalhados os conteúdos técnicos referentes à segunda etapa do MAPJ, mais propriamente o passe, o serviço por baixo e a manchete.

Durante esta fase inicial, foi adotado um estilo de ensino indireto, uma vez que os alunos tinham acesso antecipado a materiais informativos (vídeos), sobre

as habilidades motoras em causa. Posteriormente, no início de cada aula, eram colocadas questões relacionadas com os conteúdos, de forma a promover o diálogo e a participação no processo de aprendizagem de todos.

Ainda nesta fase da UD, durante os momentos de jogo, recorri à gravação de pequenos vídeos focados nas habilidades motoras em desenvolvimento. Estas gravações eram realizadas em tempo real e tinham como objetivo captar exemplos concretos dos alunos, tanto os positivos como menos positivos, que necessitassem de correção. Após essa gravação, havia uma paragem pontual do jogo, em que as duas equipas eram chamadas para analisar as gravações, promovendo uma reflexão imediata e orientada.

Relativamente à segunda fase da UD, correspondeu da sétima até à décima segunda aula, em que se realizou a avaliação sumativa, que coincidiu com a realização do pós-teste. Nesta fase, foram introduzidos conteúdo táticos tal como a diferenciação de papéis.

Neste momento da UD, cada dupla de trabalho passou a integrar um terceiro elemento, assumindo este a função de treinador. Esta integração teve como principal objetivo, enriquecer o processo de aprendizagem dos alunos, mas também, criar um maior envolvimento com a modalidade e com a aprendizagem dos conteúdos. Desta forma, o treinador ficou responsável pela gravação das ações de jogo dos seus atletas, assegurando o registo das ações técnicas e táticas. Depois, eram realizadas pequenas pausas no jogo, para o treinador falar sobre o desempenho no jogo dos seus atletas.

A figura 9 apresenta a organização da segunda parte da intervenção, adaptada do capítulo *Empowering Learners Through Technology,* do livro *Learner – oriented teaching and assessment in youth sport.*

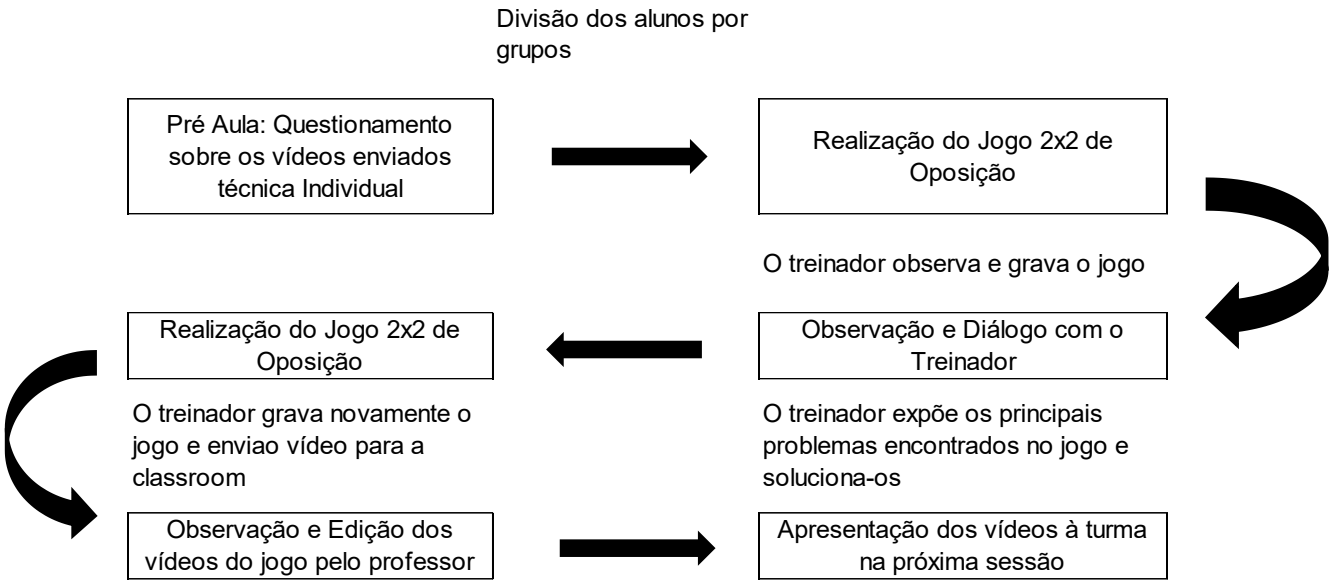


Figura 13. Organização da 2ª parte da intervenção.

Recolha de Dados

a) Gravação do jogo

Foram realizadas duas gravações em vídeo ao longo da UD, que correspondem a dois momentos distintos, um ao momento inicial da aplicação da intervenção denominada de pré-teste e um segundo momento, que coincide com o final da intervenção, denominado de pós-teste. Estas gravações foram realizadas a partir da colocação de um telemóvel num tripé, na bancada, de forma a captar todos os campos de jogo. O principal objetivo desta gravação era permitir codificar e analisar os dados com vista à monitorização do desempenho de jogo dos alunos.

b) Instrumento de Codificação

O instrumento utilizado para a análise de dados foi o *Game Performance Assessement Instrument* (Oslin et al. 1998). Este instrumento permitiu analisar e contabilizar a performance dos alunos no jogo, registando as capacidades técnicas e táticas, de forma a resolver os problemas que eram encontrados. O anexo 7 apresenta uma descrição detalhada, das variáveis consideradas no instrumento de observação utilizado neste estudo. Após a recolha desses dados, este instrumento, permitiu ainda calcular os índices de tomada de decisão, de ajustamento, de eficiência, de eficácia, de envolvimento e de desempenho no jogo.

De modo a garantir uma codificação detalhada e o mais precisa possível, as gravações foram realizadas dupla a dupla. Uma estratégia utilizada, para observação e análise do jogo, foi a pausa no vídeo após a realização de um comportamento motor, de forma a facilitar a comparação entre os dois momentos avaliativos.

c) Protocolo de Codificação

Para efeito de codificação e, de forma a garantir viabilidade na realização da intervenção pedagógica, aquando da observação e da análise do jogo tiveram-se em consideração os seguintes aspetos:

1. As duplas: foram criadas de forma heterogénea, tendo em consideração as capacidades motoras dos alunos e também o género (apenas 2 das 12 duplas não são mistas);
2. As duplas: não foram alteradas ao longo da UD e trabalharam em conjunto de forma a se desenvolverem como equipa;
3. O tempo de jogo: correspondia a 15 minutos. Para observação e análise dos dados apenas foram codificados 10 minutos.
4. Igualdade: na colocação da bola fora do terreno de jogo e uma demora de mais de cinco segundos na sua colocação, parava-se a contagem do tempo (10 minutos);
5. No pós-teste, as duplas confrontaram-se com as duplas iniciais do pré-teste;
6. Jogo: não existiram rotações entre campos e entre duplas;
7. EE: não emitiu nenhum tipo de feedback antes e durante o jogo;
8. Não foi determinado o número mínimo de toques a realizar pelas equipas;
9. A colocação da bola em jogo tinha de ser realizada atrás da linha final do campo.

Análise Estatística

Cálculo dos Resultados

A análise dos resultados foi realizada com base numa abordagem quantitativa que teve em conta o somatório das ações apropriadas (A) e as ações inapropriadas (IA) dos alunos no jogo.

Este somatório, nas variáveis tomada de decisão e ajustamento, teve como objetivo contabilizar as ações nos cinco momentos de jogo, o serviço, a receção, a distribuição, o ataque, e a defesa. Estas duas variáveis refletem a capacidade de os alunos escolherem as ações mais adequadas conforme os problemas que lhes são apresentados no jogo.

Relativamente à variável eficiência, a mesma focou-se na contabilização das habilidades motoras trabalhadas na UD, tendo em conta os critérios apresentados no instrumento.

De acordo com a variável eficácia, a análise incidiu na contabilização das ações, mais precisamente nos erros, na continuação das jogadas e nos pontos, tendo em consideração os cinco momentos de jogo, referidos anteriormente.

Após a realização da observação e codificação dos dados, foi possível proceder à realização dos cálculos dos índices respetivos para cada variável. Estes índices resultam do somatório dos A, a dividir pela soma dos IA. Relativamente à variável desempenho no jogo, a mesma é retirada a partir da soma dos índices das variáveis a dividir por 4.

Dados

Para a realização da análise estatística desta intervenção pedagógica foram realizados os testes de normalidade de Shapiro-Wilk. Ainda assim foram calculadas as medidas descritivas, o T-teste de medidas emparelhadas de forma a analisar a progressão dos alunos na intervenção.

6.1.6. Resultados

Medidas compostas

A tabela 7 apresenta as medidas descritivas (média e desvio padrão) das diferentes variáveis examinadas.

Tabela 7. Medidas Descritivas.

	TD		AJ		EE		EF		ENV		DnJ	
	M	**DP**	**M**	**DP**	**M**	**DP**	**M**	**DP**	**M**	**DP**	**M**	**DP**
Pré-Teste	2,11	1,3	1,96	6,83	2,05	3,33	3,08	1,7	226	56,6	6,90	10,2
Pós-Teste	2,32	1,12	4,13	1,97	4,96	3,52	5,55	6,3	279	70,4	12,8	4,6

Nota: M- Média; **DP-** Desvio Padrão; **TD-** Tomada de Decisão; **AJ-** Ajustamento; **EE-** Eficiência; **EF-** Eficácia; **ENV-** Envolvimento; **DnJ-** Desempenho no Jogo.

A tabela 8 apresenta os valores do teste de Wilcoxon de medidas emparelhadas. De realçar as melhorias estatisticamente significativas verificadas nas variáveis Eficiência, Envolvimento e Desempenho no Jogo. Não obstante as variáveis Tomada de Decisão, Ajustamento e Eficácia tiveram um incremento no valor de média do pré para o pós teste ainda que, sem diferenças estatisticamente significativas.

Tabela 8. Medidas Emparelhadas.

Pré-Teste para Pós-Teste	W	P
Tomada de Decisão	-0,576	0,570
Ajustamento	-1,200	0,242
Eficiência	-4,881	<0,001*
Eficácia	-1,853	0,077
Envolvimento	-2,059	0,006*
Desempenho no Jogo	-3,416	0,000**

*Estatisticamente Significativo com p≤ 0.05;

**Estatisticamente Significativo com o p≤ 0.001.

De acordo com a tabela 9 são apresentados os valores relativos aos índices, média e desvio padrão, entre parenteses, de todas as variáveis tendo em conta o nível de apropriação e de inapropriação nos diferentes momentos de avaliação.

Tabela 9. Valores Índice.

	Tomada de Decisão		**Ajustamento**		**Eficiência**		**Eficácia**	
	A	**IA**	**A**	**IA**	**A**	**IA**	**A**	**IA**
Pré-Teste	18,8 (3,27)	10,6 (2,44)	29,08 (6,83)	50,67 (9,70)	45 (11,37)	42 (10,56)	17,9 (3,55)	8,04 (1,56)
Pós-Teste	24,6 (4,15)	12,2 (2,71)	76,46 (11,92)	20,08 (4,37)	88 (19,91)	22 (9,02)	23,3 (4,16)	7,46 (1,63)
Nota: A: Apropriado; **IA:** Inapropriado.								

6.1.7. Discussão e Conclusão

Este estudo teve como principal objetivo, analisar o nível de desempenho de um grupo de alunos do 10º ano de escolaridade no jogo, durante uma UD de ensino do voleibol, centrada na utilização das tecnologias digitais, nomeadamente *video-based learning* e, na combinação de dois modelos pedagógicos MED (Siedentop, 1994) e MAPJ (Mesquita, 2006).

A análise destes dados, permitiu identificar melhorias significativas entre os dois momentos de avaliação em 3 das 6 variáveis codificadas. Verificou-se então que as variáveis eficiência, envolvimento e desempenho no jogo apresentaram diferenças estatisticamente significativas, evidenciando assim uma melhoria clara e o efeito positivo da intervenção. Por outro lado, as variáveis, tomada de decisão, ajustamento e eficácia, apesar de não se verificar uma diferença estatisticamente significativa, evidenciam assim melhorias em comparação com os dois momentos avaliativos.

Os resultados do estudo comprovam que a utilização de uma abordagem mista é benéfica para o processo de aprendizagem dos alunos. Atualmente, os

professores “eficazes” recorrem à tecnologia como um recurso, para individualizar a aprendizagem e estimular o interesse dos alunos na construção do seu próprio conhecimento. Dessa forma, conseguem adaptar o ritmo e a complexidade das atividades, às características e necessidades de cada aluno, promovendo um processo educativo mais envolvente, personalizado e eficiente (Mustafa e Fatma, 2013).

No entanto, as tecnologias digitais devem ser entendidas como um recurso complementar ao ensino tradicional que, quando aplicadas de forma equilibrada e estratégica, têm o potencial de aumentar a motivação e o desempenho dos alunos, contribuindo para que as aulas de EF se tornem mais dinâmicas e propícias para a aprendizagem (Casey et al. 2017).

O funcionamento eficaz das tecnologias está dependente da qualidade de acesso à rede e dos recursos tecnológicos disponibilizados pelas escolas. A inexistência ou insuficiência destes elementos, pode constituir um obstáculo significativo à integração plena das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem.

Através dos resultados obtidos e confrontando com os artigos analisados (tabela 5), verifica-se que tal como afirma Araújo et al. (2015) com a utilização de duas abordagens, MED (Siedentop, 1994) e MAPJ (Mesquita, 2006), houveram melhorias estatisticamente significativas de um primeiro momento de avaliação para um segundo momento.

Segundo Koekoek et al. (2019) a utilização dos vídeos e a realização de debates influenciam a perceção dos alunos, mostrando maiores índices de competência e compreensão, dados estes que corroboram com os resultados obtidos.

Pritchard et al. (2008) afirma que existem variáveis que podem melhorar, de forma significativa com a utilização desta abordagem, o que vai ao encontro dos resultados obtidos. Contudo, neste estudo, verificou-se que apesar de existirem melhorias estatisticamente significativas em 3 das 6 variáveis analisadas, ainda assim existiram variáveis, que aumentaram o seu valor de média, porém não se conseguiram evidenciar diferenças estatisticamente significativas.

Contudo, este estudo apresenta algumas limitações que devem ser tidas em consideração. Uma das limitações é o facto de a amostra do estudo ser bastante reduzida, o que pode condicionar os resultados. Outra limitação é o facto de não existir um grupo de controlo, onde se possa estabelecer uma comparação da aprendizagem e do desempenho no jogo. Por fim, é importante referir que o estudo foi realizado exclusivamente na modalidade de voleibol, não sendo possível comparar os resultados com outras modalidades.

Em suma, a tecnologia mostrou, que se for bem utilizada pode ser uma ferramenta poderosa no processo de aprendizagem dos alunos. Podendo esta ser uma forma de cativá-los e motivá-los para a prática, não só de modalidades coletivas e individuais, mas também, para a prática de atividade física e para o seu desenvolvimento de várias capacidades.

6.1.8. Referências Bibliográficas

Araújo, R., Mesquita, I., Hastie, P., & Pereira, C. (2016). Students' game performance improvements during a hybrid sport education–step-game-approach volleyball unit. *European Physical Education Review*, *22*(2), 185-200. doi: https://doi.org/10.1177/1356336X15597927

Calderón, A., Merono, L., & MacPhail, A. (2020). A student-centred digital technology approach: The relationship between intrinsic motivation, learning climate and academic achievement of physical education preservice teachers. *European Physical Education Review*, *26*(1), 241-262. doi: https://doi.org/10.1177/1356336X19850852

Casey, A., Goodyear, V. A., & Armour, K. M. (2017). *Digital technologies and learning in physical education*. Abingdon: Routledge.

Farias, C., Teixeira, J. & Mesquita, I. (2024). Avaliação multidimensional centrada no aprendiz: o suporte das tecnologias digitais. In Cláudio Farias and Isabel Mesquita (Eds.), *O ensino centrado no aluno com foco na equidade e inclusão em educação física,* pp. 199-224 FADEUP.

Giannakos, M. N. (2013). Exploring the video-based learning research: A review of the literature. *British Journal of Educational Technology*, *44*(6). doi:10.1111/bjet.12070

Godoi, M., Kawashima, L. B., de Almeida Gomes, L., & Caneva, C. (2021). As práticas do ensino remoto emergencial de educação física em escolas públicas durante a pandemia de COVID-19: reinvenção e desigualdade. *Revista Prática Docente*, *6*(1), e012-e012. doi: 10.23926/RPD.2021.v6.n1.e012.id995

Koekoek, J., Van Der Kamp, J., Walinga, W., & Van Hilvoorde, I. (2019). Exploring students' perceptions of video-guided debates in a game-based basketball setting. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 24(5), 519-533. doi: https://doi.org/10.1080/17408989.2019.1635107

Loff, B. R., & Chaves, F. E. A importância das tecnologias na motivação das aulas de educação física escolar. *El Deporte y el Tiempo Libre en la Sociedad de la Información*, pp. 161-209 Universidad del Fútbol y Ciencias del Deporte.

Lopes, R. C., & Castro, D. T. (2015). A importância das tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem. *Humanidades & Inovação*, *2*(2), 75-82.

Mesquita, I. (2006). Ensinar bem para aprender melhor o jogo de voleibol. *Pedagogia do desporto*, 327-344.

Mustafa, E., & Fatma, E. N. (2013). Instructional technology as a tool in creating constructivist classrooms. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 93,* 1441-1445. doi: https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.10.060

Presnky, M. (2012). From Digital Natives to Digital Wisdom: Hopeful Essays for 21st Century Learning. Thousand Oaks, California: Corwin Press.

Pritchard, T., Hawkins, A., Wiegand, R., & Metzler, J. N. (2008). Effects of two instructional approaches on skill development, knowledge, and game performance. *Measurement in physical education and exercise science*, *12*(4), 219-236. doi: https://doi.org/10.1080/10913670802349774

Siedentop, D. (1994). Sport education: *Quality PE through positive sports experiences.* CHampaingn, IL: Human Kinetics.

Siedentop, D. (1998). What is sport education and how does it work? *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 69(4), 18-20. doi: https://doi.org/10.1080/07303084.1998.10605528

Tavares, F. (2017). *Jogos Desportivos Coletivos: Ensinar a Jogar:* FADEUP.

Veraszto, E. V., da Silva, D., Miranda, N. A., & Simon, F. O. (2009). Tecnologia: buscando uma definição para o conceito. *Prisma.com (8),* 19-46.

Weidlich, J., & Kalz, M. (2023). How well does teacher education prepare for teaching with technology? A TPACK-based investigation at a university of education. *European Journal of Teacher Education*, 1-21. doi: https://doi.org/10.1080/02619768.2023.2243645

7. Conclusão

O início do EP revelou-se particularmente desafiante. Sentia-me nervoso, inseguro quanto ao que me esperava, com receio de não corresponder às expectativas, de me desiludir e, sobretudo, de não me afirmar como um bom aspirante a professor. No entanto, a formação recebida ao longo do mestrado na FADEUP foi determinante. Apesar de exigente, rigorosa e intensiva, essa formação dotou-me de competências sólidas e de conhecimentos fundamentais para a prática pedagógica.

À medida que os dias se sucediam e lecionei as primeiras aulas, comecei a perceber que a insegurança inicial, foi dando lugar a uma confiança construída na prática. Compreendi, então, que os saberes adquiridos ao longo da formação não apenas faziam sentido, mas mostravam-se essenciais e concretamente aplicáveis ao quotidiano escolar. Essa constatação não só facilitou a minha adaptação ao ambiente educativo, como também aprofundou o meu vínculo com a docência e o compromisso com a formação de cada aluno.

Para além do desenvolvimento das competências pedagógicas, a PES assume um papel essencial na formação docente, sobretudo pelas relações que possibilita construir. A convivência com professores experientes enriquece o processo, não apenas no domínio dos saberes técnicos, mas também na partilha de valores e vivências.

O PC, com sua ampla experiência e postura sempre disponível, tornou-se um verdadeiro pilar de apoio — alguém que orienta, acolhe e inspira.

O Professor Orientador (PO), com a sua visão alargada e sabedoria admirável, oferece contribuições profundas, desafiando-nos a refletir criticamente sobre a prática pedagógica.

Já o NE, inicialmente composto por colegas, transformou-se, ao longo do tempo, em um espaço de amizade e cumplicidade. Apesar das diferentes trajetórias e experiências, compartilhamos uma paixão comum pela EF e pelo desporto, o que fortalece o espírito de cooperação, a troca de saberes e o crescimento conjunto.

Sinto que percorri um caminho longo, marcado por desafios, dificuldades e momentos de superação. No entanto, foi essa trajetória exigente que me fez

crescer, tanto pessoal quanto profissionalmente. A vontade de evoluir, de me tornar um EE mais preparado, e de, futuramente, iniciar a minha caminhada como um bom professor, foi o que me impulsionou em cada etapa deste processo.

Posso afirmar, com convicção, que a PES foi uma das experiências mais significativas da minha vida. Desde o primeiro momento, fui recebido de forma calorosa, senti-me acolhido e motivado, e percebi o quão gratificante pode ser esta profissão. Embora nem tudo tenha sido perfeito e, como é natural, tenha cometido erros, compreendi que cada obstáculo faz parte de um percurso de aprendizagem contínuo. Esses momentos foram essenciais para a construção da minha identidade como futuro docente.

Durante esta jornada, construí amizades verdadeiras — com o PC, com os colegas do NE, com professores do grupo disciplinar e com outros EE. São laços que levo comigo, não apenas como memórias, mas como parte de um caminho que pretendo continuar a trilhar com dedicação.

Concluo este EP com um profundo sentimento de gratidão e de dever cumprido. Levo comigo cada experiência, cada ensinamento e cada relação construída, com o coração cheio e a certeza de que esta etapa ficará guardada para sempre com muito carinho e apreço.

8. Referências Bibliográficas

Arantes, L. C., dos Santos, M. R., Frota, M., & Holanda, M. A. A. B. (2021). Educação Física e modelos de ensino dos esportes: conceitos, características e aplicações. In J. Malagutti Filho (Org.), *Educação Física: Teoria e Prática* (pp. 147–166). Phorte.

Araújo, F. (2017). A avaliação das aprendizagens em Educação Física. *Educação Física escolar: referenciais para o ensino de qualidade. Belo Horizonte: Casa da Educação Física*, 119-149.

Araújo, F., & Diniz, J. A. (2015). Hoje, de que falamos quando falamos de avaliação formativa? *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (39), 41-52.

Assis, M. D. (2015). O papel do professor de educação física na promoção da saúde de alunos do ensino médio das escolas públicas de Paranavaí-PR. (Dissertação de Mestrado, Universidade Tecnológica Federal do Paraná).

Bento, J. O. (2003). Planeamento e avaliação em Educação Física. Lisboa: Livros Horizonte.

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

Bessa, C., Silva, R., Rosado, A., & Mesquita, I. (2017). Impacto dos modelos de Educação Desportiva e Instrução Direta no desenvolvimento da responsabilidade pessoal e social em jogos desportivos. *Revista portuguesa de Ciências do Desporto*.

Bossle, F. (2002). Planejamento de ensino na educação física-uma contribuição ao coletivo docente. *Movimento*, *8*(1), 31-39.

Carabetta Júnior, V. (2010). Rever, pensar e (re) significar: a importância da reflexão sobre a prática na profissão docente. *Revista brasileira de educação médica*, 34, 580-586.

Casey, A., Goodyear, V. A., & Armour, K. M. (2017). Digital technologies and learning in physical education. Abingdon: Routledge.

Crum, B. J. (1993). Conventional thought and practice in physical education: Problems of teaching and implications for change. *Quest*, *45*(3), 339-356.

D'Avila, A. D. S. (2016). Educação Física na Educação Infantil: o papel do professor de educação Física (Trabalho de Licenciatura, Universidade Federal do Rio Grande do Sul).

Direção-Geral da Educação (2021). Programa estratégico do desporto escolar 2021-2025. Consultado a 30/06/2025, disponível em https://desportoescolar.dge.medu.pt/sites/default/files/RepositorioDocumentos/2021/programaestrategicode20212025.pdf

Dorigon, T. C., & Romanowski, J. P. (2008). A reflexão em Dewey e Schön. *Revista Intersaberes*, *3*(5), 8-22.

dos Santos, C. C. Q., & Ribeiro, M. L. (2023). A relação professor e estudante como fator contribuinte para a motivação da aprendizagem no ensino superior. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, *16*(35), 1-10.

Dyson, B. & Casey, A. (2016). Cooperative learning in physical education and physical activity: A practical introduction. Routledge.

Farias, C., Teixeira, J. & Mesquita, I. (2024). Desenvolvimento da prática reflexiva: uma jornada em direção à reflexão crítica no ensino da educação física. In Cláudio Farias and Isabel Mesquita (Eds.), *O ensino centrado no aluno com foco na equidade e inclusão em educação física,* pp. 139-157. FADEUP.

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

Gouveia, É. R., Lopes, H., Rodrigues, A., Gouveia, B., Caldeira, R., Freitas, R., ... & Ihle, A. (2021). O Ensino da Educação Física: contributos da investigação sobre os modelos de ensino centrados no aluno. *Literacia científica: ensino, aprendizagem e quotidiano*, 110-117.

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

Lemos, K. L. M. (2006). *Educação Física e Valores: Análise Centrada em Discursos de Professores e Alunos de Escolas do Ensino Fundamental e Médio da Cidade de Belo Horizonte Minas Gerais* (Doctoral dissertation, Universidade do Porto (Portugal)). doi: https://www.proquest.com/dissertations-theses/educação-física-e-valores-análise-centrada-em/docview/3039730295/se-2?accountid=43623

Leonetti, M., Zhu, X., & Chen, S. (2017). Improving students' knowledge and values in physical education through Physical Best lessons. *European Physical Education Review*, *23*(2), 223-236. doi: https://doi.org/10.1177/1356336X16645366

Lopes, R. D. C. S. (2011). A relação professor aluno e o processo ensino aprendizagem. *Obtura*, *9*(1), 1-28.

Matos, M. M. S. F. (2010). *Diferenciação curricular: uma abordagem às práticas de intervenção educativa no 2º ciclo do ensino básico* (Tese de Doutoramento, Universidade Técnica de Lisboa (Portugal)).

Mesquita, I. (2006). Ensinar bem para aprender melhor o jogo de voleibol: Pedagogia do desporto. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 327-344.

Neto, C. (2022). Não há Educação sem Educação Física no 1. Ciclo. (vídeo Youtube). https://www.youtube.com/watch?v=KkXhe58E6fg

Ríos, D., Bozzo, N., Marchant, J., & Fernández, P. (2010). Factores que inciden en el clima de aula universitario. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, *40*(3-4), 105-126.

Roncaglio, S. M. (2004). A relação professor-aluno na educação superior: a influência da gestão educacional. *Psicologia: ciência e profissão*, *24*, 100-111.

Rosenshine, B. (1983). Teaching functions in instructional programs. *The elementary school Journal*, *83*(4), 335-351.

Scalabrin, I. C., & Molinari, A. M. C. (2013). A importância da prática do estágio supervisionado nas licenciaturas. *Revista unar*, *7*(1), 1-12.

Siedentop, D., Hastie, P., & Van der Mars, H. (2019). *Complete guide to sport education*. Human Kinectics.

Silva, M. D. O. (2013). A importância da observação de aulas no processo de avaliação de desempenho docente: conceções de professores. *Gestão e Desenvolvimento*, (21), 321-344. doi: https://doi.org/10.7559/gestaoedesenvolvimento.2013.254

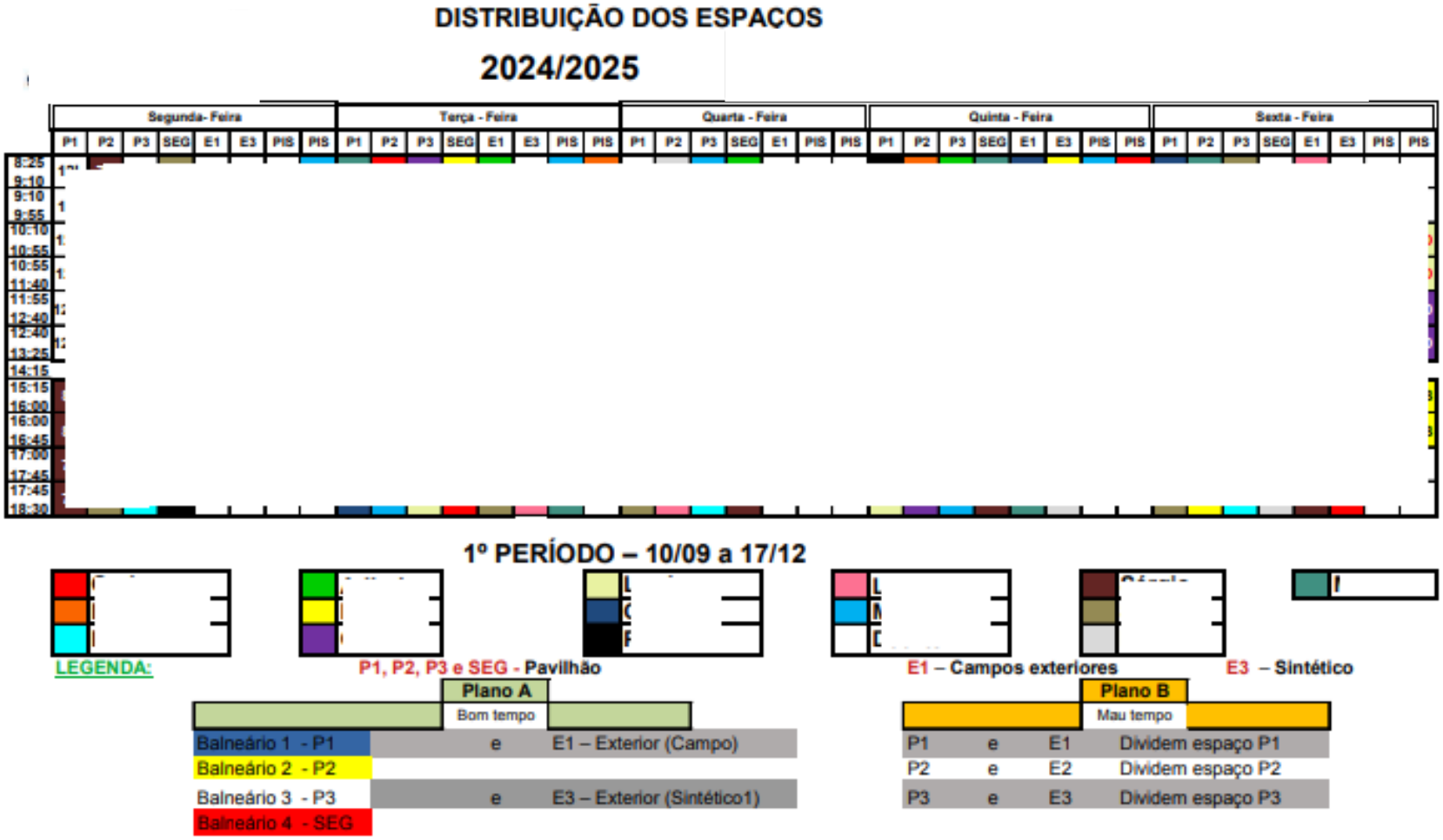
Soares, J., & Antunes, H. (2016). Modelo de Educação Desportiva: características, vantagens e precauções. *Problemáticas da educação física II*, 136-147.

Tavares, F. (2017). *Jogos Desportivos Coletivos: Ensinar a Jogar*: FADEUP.

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

World Health Organization (2020). Diretrizes da OMS para Atividade Física e Comportamento Sedentário. Consultado a 06/06/2025, disponível em https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/337001/9789240014886-por.pdf

9. Anexos



Anexo 1. *Roulement* Escola Cooperante.

	Dia	Aula nº	Hora	Nº Sessão	Unidade Didática	Espaço
Setembro	13	1	15:15-16:45	Apresentação		P1
	18	2	11:55-13:25	1/11	Ginástica	SEG
	20	3	15:15-16:45	1/10	Natação	PIS
	25	4	11:55-13:25	Semana Desportiva		PAV
	27	5	15:15-16:45	2/10	Natação	PIS
Outubro	2	6	11:55-13:25	2/11	Ginástica	SEG
	9	8	11:55-13:25	3/11	Ginástica	SEG
	11	9	15:15-16:45	3/10	Natação	PIS
	16	10	11:55-13:25	4/11	Ginástica	SEG
	18	11	15:15-16:45	4/10	Natação	PIS
	23	12	11:55-13:25	5/11	Ginástica	SEG
	25	13	15:15-16:45	5/10	Natação	PIS
	30	14	11:55-13:25	6/11	Ginástica	SEG
Novembro	6	15	11:55-13:25	Fit-Escola		PAV
	8	16	15:15-16:45			
	13	17	11:55-13:25	7/11	Ginástica	SEG
	15	18	15:15-16:45	6/10	Natação	PIS
	20	19	11:55-13:25	8/11	Ginástica	SEG
	22	20	15:15-16:45	7/10	Natação	PIS
	27	21	11:55-13:25	9/11	Ginástica	SEG
	29	22	15:15-16:45	8/10	Natação	PIS
Dezembro	4	23	11:55-13:25	10/11	Ginástica	SEG
	6	24	15:15-16:45	9/10	Natação	PIS
	11	25	11:55-13:25	11/11	Ginástica	SEG
	13	26	15:15-16:45	10/10	Natação	PIS

	Dia	Aula nº	Hora	Nº Sessão	Unidade Didática	Espaço
Janeiro	8	1	11:55-13:25	1/11	Atletismo	E3
	10	2	15:15-16:45	1/12	Voleibol	P1
	15	3	11:55-13:25	2/11	Atletismo	E3
	17	4	15:15-16:45	2/12	Voleibol	P1
	22	5	11:55-13:25	3/11	Atletismo	E3
	24	6	15:15-16:45	3/12	Voleibol	P1
	29	7	11:55-13:25	4/11	Atletismo	E3
	31	8	15:15-16:45	4/12	Voleibol	P1
Fevereiro	5	9	11:55-13:25	5/11	Atletismo	E3
	7	10	15:15-16:45	5/12	Voleibol	P1
	12	11	11:55-13:25	6/11	Atletismo	E3
	14	12	15:15-16:45	6/12	Voleibol	P1
	19	13	11:55-13:25	7/11	Atletismo	E3
	21	14	15:15-16:45	7/12	Voleibol	P1
	26	15	11:55-13:25	8/11	Atletismo	E3
	28	16	15:15-16:45	8/12	Voleibol	P1
Março	7	17	15:15-16:45	9/12	Voleibol	P1
	12	18	11:55-13:25	Fit-Escola		PAV
	14	19	15:15-16:45			
	19	20	11:55-13:25	9/11	Atletismo	E3
	21	21	15:15-16:45	10/12	Voleibol	P1
	26	22	11:55-13:25	10/11	Atletismo	E3
	28	23	15:15-16:45	11/12	Voleibol	P1
Abril	2	24	11:55-13:25	11/11	Atletismo	E3
	4	25	15:15-16:45	12/12	Voleibol	P1

	Dia	Aula nº	Hora	Nº Sessão	Unidade Didática	Espaço
Abril	23	1	11:55- 13:25	1/7	Dança	P3
	30	2	11:55- 13:25	2/7	Dança	P3
Maio	2	3	17:00-18:25	1/6	Ginástica 10ºC	SEG
	7	4	11:55-13:25	Fit- Escola		PAV
	9	5	15:15-16:45			
	14	6	11:55-13:25	3/7	Dança	P3
	16	7	17:00-18:25	2/6	Ginástica 10ºC	SEG
	21	8	11:55-13:25	4/7	Dança	P3
	23	9	17:00-18:25	3/6	Ginástica 10ºC	SEG
	28	10	11:55-13:25	5/7	Dança	P3
	30	11	17:00-18:25	4/6	Ginástica 10ºC	SEG
Junho	4	12	11:55-13:25	6/7	Dança	P3
	6	13	17:00-18:25	5/6	Ginástica 10ºC	SEG
	11	14	11:55-13:25	7/7	Dança	P3
	13	15	17:00-18:25	6/6	Ginástica 10ºC	SEG

Anexo 2. Planeamento Anual.

Plano de Aula nº de					
Professor:	Data:	Hora:	Duração:	Ano/Turma:	Nº de alunos:
Unidade Didática:	Função Didática:			Local:	
Objetivo Específico: Objetivo Motor: Objetivo Cognitivo: Objetivo Sócio-afetivo:				Material:	

Parte da Aula		Conteúdo	Situação de Aprendizagem/ Esquema	Critérios de êxito
Inicial			-	
Fundamental			-	
Final			-	

Justificação do Plano de Aula

Reflexão crítica

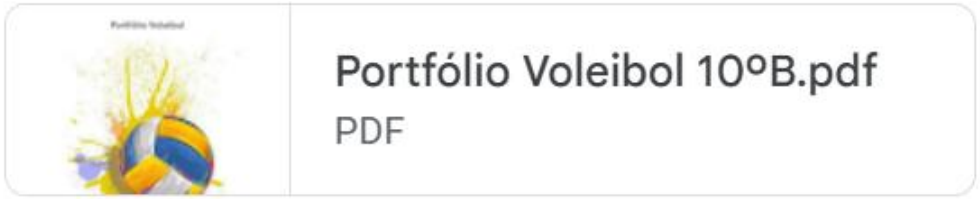
Bibliografia

Anexo 3. Plano de Aula.

Boa tarde turma.

Envio em anexo um documento essencial para as aulas de voleibol que nele descreve não só as regras mas também os gestos técnicos que fomos aprendendo ao longo das aulas.
Peço também que, sexta feira, na aula, levem os vossos telemóveis, pois iremos realizar uma atividade que necessitaremos dos mesmos.

Alguma dúvida entrem em contacto comigo.
Cumprimentos, até sexta feira.



Anexo 4. Classroom.

Portfólio Voleibol



Professor Estagiário: José Diogo Carvalho

Professor Cooperante:

2024/2025

Sinalética de Arbitragem





Anexo 5. Portfólio Digital.

Unidade Didática Voleibol			Dias de Aula	10/jan	17/jan	24/jan	31/jan	07/fev	14/fev	21/fev	28/fev	07/mar	21/mar	28/mar	04/abr
			Espaço	P1											
			Duração	90'	90'	90'	90'	90'	90'	90'	90'	90'	90'	90'	90'
			Aula	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Habilidades Motoras	Técnico		Passe	Avaliação Diagnóstica	I/E		E	E	E	C					Avaliação Sumativa
			Manchete						I/E	E	E	E	E	C	
			Serviço por Baixo					I/E	E	E	E	E	C		
			Deslocamentos		I/E		E	E	C						
			Posição Média		I/E		E	E	C						
	Tático	Jogo 2x2	Diferenciação de papéis Recebedor e Não recebedor							I/E	E	E	E	C	
Condição Física e Fisiológica		Capacidades Coordenativas	Coordenação		✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
			Agilidade		✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
			Antecipação		✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
			Orientação Espacial		✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
		Capacidades Condicionais	Força		✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
			Velocidade		✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
			Mobilidade		✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
Cultura Desportiva			Regras Segurança		✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
			Regras e Sinais de Arbitragem		✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
Conceitos Psicossociais			Fairplay		✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
			Companheirismo		✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
			Respeito		✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
			Comunicação		✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
			Responsabilidade		✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
			Cooperação		✓		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	

Anexo 6. Unidade Didática Projeto de Intervenção.

Ações de Jogo		Aluno:
	Tomada de Decisão	
Serviço	S1 - Coloca a bola no espaço vulnerável (espaço vulnerável, jogador mais fraco, etc.)	
Recepção	R1 - Coloca a bola no colega que realiza o 2º toque/envia diretamente para o lado contrário	
Distribuição	D1 - Coloca a bola para o colega realizar o 3º toque/envia diretamente para o lado contrário	
Ataque	A1 - Coloca a bola no espaço vulnerável (espaço vulnerável, jogador mais fraco, etc.)	
Defesa	DF1 - Coloca a bola no colega que realiza o 2º toque/Envia diretamente para o lado contrário	
	Ajustamento	
Serviço	S1 - Após servir prepara-se para defender, ocupando rapidamente posição para defender na sua zona de responsabilidade	
Recepção	R1 - Desloca-se rapidamente para se colocar atrás do ponto provável de queda da bola	
	R2 – Joga a bola na sua zona de responsabilidade	
	R3 – Adequa posicionamento tendo em conta a posição do colega que realiza o 2º toque	
	R4 - Depois de receber prepara espaço para finalizar	
Distribuição	D1 – Antes do 1º toque desloca-se para a rede para realizar o 2º toque	
	D2 – Estabiliza a posição corporal para passar	
	D3 - Orienta e ajusta posição corporal à zona de finalização	
Ataque	A1 - Ajusta-se à trajetória da bola do 1º/2º toque	
	A2 - Adequa posição em relação ao campo adversário para finalizar	
Defesa	DF1 - Desloca-se rapidamente em função da trajetória da bola	
	DF2 - Joga a bola na sua zona de responsabilidade	
	DF3 - Adequa posicionamento tendo em conta a posição do colega que realiza o 2º toque	
	DF4 - Depois de receber prepara espaço para finalizar	
	Eficiência das habilidades	
Passe	P1- Bloqueia os apoios para contactar a bola	
	P2 - Mãos colocadas à frente e acima do nível da testa para contactar a bola	
	P3 - Coordenação flexão/extensão dos membros superiores e inferiores	
Serviço por Baixo	S1 - Orienta os apoios para o alvo	
	S2 - Transposição do peso do corpo do apoio recuado para o apoio avançado (contralateral) no momento do batimento	
	S3 - Mantém o membro superior dominante estendido no momento do batimento	
Manchete	M1 - Colocar os membros superiores unidos, estendidos e em supinação.	
	M2 - Coordenar o movimento de flexão e extensão dos membros inferiores.	
	M3 – Corpo atrás da bola e joga no meio dos apoios	
Remate	R1 – Os membros superiores movimentam-se para trás	
	R2 – Realiza chamada para o Remate	
	R3- Bola batida no máximo alcance do membro superior dominante	
Bloco	B1 – Adota posição com mãos elevadas e pés à largura dos ombros	
	B2 – Encaixa o atacante no meio dos ombros	
	B3 – Na impulsão os membros superiores estendem-se invadindo o campo adversário	
	Eficácia das habilidades	
Serviço	Erro	
	Continuidade	
	Ponto	
Ataque	Erro	
	Continuidade	
	Ponto	
Recepção	Erro	
	Continuidade	
Distribuição	Erro	
	Continuidade	
Defesa	Erro	
	Continuidade	

Medidas da Performance e envolvimento no jogo
Envolvimento no Jogo = n.º de decisões apropriadas + n.º de decisões inapropriadas + n.º de execuções eficientes das habilidades + n.º de execuções ineficientes das habilidades + n.º de execuções eficazes + nº de execuções ineficazes + nº de ajustamentos apropriados + nº de ajustamentos inapropriados.
Índice de Tomada de Decisão (ITD) = n.º de tomadas de decisão apropriadas / n.º de tomadas de decisão inapropriadas.
Índice de ações de Ajustamento (IAJ) = n.º de movimentos apropriados de ajustamento / n.º de movimentos inapropriados de ajustamento.
Índice de Execução Eficiente de Habilidades (IEE) = n.º de execuções de habilidades eficientes / n.º de execuções de habilidades ineficientes.
Índice de Execução Eficaz de Habilidades (IEF) = n.º de execuções de habilidades eficazes / n.º de execuções de habilidades ineficazes.
Performance em Jogo = (ITD + IAJ +IEE + IEF) / 4

Anexo 7. Game Performance Assessement Instrument.

Equipas Atletismo						
Equipa 1: 100 limite	**Funções**	**Cor**	**Emblema:**	**Lema**	**Grito de Guerra**	**Mascote**
	Capitão e Designer	Rosa		Só alcança a vitória quem corre atrás dela	"Eu já falei, vou repetir! São os 100 limite que mandam aqui!"	Unicórnio
	Fotógrafo					
	Comunicações					
	Registos					
Equipa 2: Torpedos with Speed	**Funções**	**Cor**	**Emblema:**	**Lema**	**Grito de Guerra**	**Mascote**
	Capitão e Registos	Azul-Claro		Não tenha medo de falhar, esse é o caminho para o sucesso	Vamos! (Alto) Prontos para vencer	Ganço
	Fotógrafo					
	Comunicação					
	Designer					
Equipa 3: Relâmpagos Velozes	**Funções**	**Cor**	**Emblema:**	**Lema**	**Grito de Guerra**	**Mascote**
	Capitão e Designer	Laranja		Mais rápidos que o relâmpago, mais brilhantes que a luz.	Unidos na pista, juntos na conquista!	
	Comunicações					
	Fotógrafo					
Equipa 4: Curto Circuito	**Funções**	**Cor**	**Emblema:**	**Lema**	**Grito de Guerra**	**Mascote**
	Capitão	Brancos		Força em cada passo, vitória em cada conquista	Na pista ou no ar, os curto-circuito vão arrasar	cavalo
	Registos					
	Comunicação					
	Fotógrafo					
	Designer					
Equipa 5: Showtime	**Funções**	**Cor**	**Emblema:**	**Lema**	**Grito de Guerra**	**Mascote**
	Capitão	Preto		A exaustão pós-corrida é o doce sinal de uma missão cumprida	Rumo à Vitória! A Equipa Showtime vai fazer história!	Shaun The Sheep
	Comunicações					
	Fotógrafo					
	Designer					
	Registos					
Equipa 6: Chama Azul	**Funções**	**Cor**	**Emblema:**	**Lema**	**Grito de Guerra**	**Mascote**
	Capitão	Azul		Corremos como o vento, rugimos como dragões	Velocidade e União, Chama Azul é Campeão	Dragão
	Registos					
	Fotógrafa					
	Designer					
	Comunicações					

Anexo 8. Equipas UD Atletismo.



Anexo 9. Certificado Evento Culminante Natação.



Anexo 10. Pódio Torneio Voleibol TR.





Anexo 11. "MVP" e "MVA" Voleibol e Atletismo.



Anexo 12. Turma Residente.