U.PORTO
FACULDADE DE DESPORTO
UNIVERSIDADE DO PORTO

O impacto da primeira experiência na escola num professor estagiário

Relatório de estágio Profissional

Relatório de Estágio Profissional com vista à obtenção do 2º ciclo de Estudos conducente ao grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, ao abrigo do Decreto-Lei nº 74/2006 de 24 de março, na redação dada pelo Decreto-Lei nº 65/2018, de 16 de agosto, com as alterações introduzidas pelo Decreto-Lei 27/2021, de 16 de abril e o Decreto-Lei nº 79/2014, de 14 de maio.

Orientador: Professora Doutora Susana Soares

Flávio Miguel do Souto Barros

Porto, 2025

Ficha de Catalogação

Barros, F. (2025). O impacto da primeira experiência na escola num professor na escola. Porto: Barros, F. Relatório de estágio profissional para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

PALAVRAS-CHAVE: EDUCAÇÃO FÍSICA; ESTÁGIO PROFISSIONAL; ENSINO-APRENDIZAGEM; INCLUSÃO; COMPETÊNCIA COMUNICATIVA;

Aos meus pais e irmã,

À Beatriz,

Agradecimentos

À Faculdade, por me acolher durante estes dois anos e aos professores que me proporcionaram conhecimentos essenciais para a minha formação pessoal e profissional.

À escola Básica e Secundária de Pedrouços, por todos os professores que me acolheram de braços abertos e me ajudaram a melhorar a minha formação profissional.

À minha família e amigos, por estarem sempre ao meu lado e por me incentivarem a conquistar os meus objetivos.

À Professora Orientadora, Doutora Susana Soares, agradeço a generosidade com que partilhou o seu temo e conhecimento, orientando-me com firmeza e inspiração em cada etapa deste percurso.

À Professora Cooperante, Carla Salgado, deixo o meu mais sincero agradecimento pelo apoio, orientação e dedicação ao longo do meu estágio. A sua paciência, disponibilidade e partilha de conhecimento foram fundamentais para o meu crescimento pessoal e profissional.

Aos meus colegas de estágio, gostaria de deixar um agradecimento pelo apoio e ela partilha durante todo o percurso, levando comigo não apenas a amizade construída, mas também os conhecimentos partilhados, que guardarei sempre comigo.

Índice

Resumo ..... *VII*

Abstract ..... *VIII*

Lista de Abreviaturas ..... *IX*

1. Introdução *10*

2. Enquadramento e desenvolvimento Pessoal e Profissional *12*

2.1. Quem sou eu neste percurso? 12

2.2. Ser professor: mais do que ensinar, inspirar 13

3. Enquadramento Institucional *15*

3.1. A escola que me acolheu 15

3.2. Retrato da minha turma 17

3.3. Uma experiência partilhada: ensinar em conjunto 18

3.4. Aprender com a diferença 21

4. A realização da prática *21*

4.1. Um ano em planos: o guia da caminha 21

4.2. Unidades didáticas: blocos de construção da aprendizagem 23

4.3. Planear para agir, agir para refletir 24

4.4. Modelos que orientam, práticas que transformam 26

4.5. Avaliar para crescer 28

4.6. Olhar para trás para seguir em frente 33

5. Participação na dimensão Escola e Relação com a Comunidade *34*

5.1. Escola em movimento 36

5.1.1. O valor do Desporto Escolar 36

5.1.2. Projetos que deixam marca 38

5.1.3. Badminton: mais que um torneio, uma experiência 42

5.1.4. Campanha Solidária: educar para a empatia 45

6. Estudo Investigação-Ação: Título estudo *50*

6.1. Resumo 50

6.2. Introdução 51

6.3. Problema do estudo 52

6.4. Objetivo do estudo 53

6.5. Metodologia 53

6.6. Relatório inicial 54

6.7. Resultados **55**
6.8. Relatório Final **57**
6.9. Discussão dos resultados **58**
6.10. Conclusão **59**
7. Considerações finais ***59***
8. Referências Bibliográficas ***61***

Resumo

O presente relatório surge na sequência do Estágio Profissional desenvolvido no âmbito do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. O objetivo foi o de refletir criticamente sobre o meu percurso formativo, vivido ao longo do ano letivo, enquanto professor estagiário numa Escola Básica e Secundária. O meu relatório começa pelo enquadramento pessoal e académico, onde falo um pouco de mim e de como consegui chegar até aqui. De seguida, falo sobre a escola e as turmas que me foram atribuídas. No capítulo da prática pedagógica desenvolvida, incluí o planeamento, refletindo sobre as unidades didáticas, o planeamento das aulas, a avaliação e por fim sobre o próprio processo de reflexão, e as turmas que me foram atribuídas um 11.º ano, uma turma partilhada do 2.º ciclo e a turma de inclusão. No capítulo de participação, na dimensão escola e relação com a comunidade, relato todo o meu envolvimento nas atividades realizadas pela escola, por mim, pelos meus colegas de estágio e pela professora cooperante. Paralelamente, conduzi um estudo de investigação-ação em que procurei analisar o impacto da pronúncia do professor na compreensão e na perceção de competência por parte dos alunos, bem como os efeitos de um processo de terapia da fala na sua autoestima e segurança comunicativa. Os resultados evidenciam a importância da comunicação verbal na eficácia do processo de ensino-aprendizagem, bem como o papel da autorreflexão no crescimento pessoal e profissional do professor.

PALAVRAS-CHAVE: EDUCAÇÃO FÍSICA; ESTÁGIO PROFISSIONAL; ENSINO-APRENDIZAGEM; INCLUSÃO; COMPETÊNCIA COMUNICATIVA;

Abstract

This report is a result of the Professional Internship I completed as part of the Master's in Physical Education Teaching in Elementary and Secondary Education at the Faculty of Sports of the University of Porto. The objective was to critically reflect on my educational journey, which I experienced throughout the school year as an intern teacher at an elementary and secondary school. My report begins with my personal and academic background, where I talk a little about myself and how I got here. I then discuss the school and the classes I was assigned to. In the chapter on pedagogical practice, I included planning, reflecting on the teaching units, lesson planning, assessment, and finally, the reflection process itself. I also discussed the classes I was assigned to—an 11th grader, a shared middle school class, and an inclusion class. In the chapter on participation, focusing on the school and community relations, I describe my involvement in the activities carried out by the school, myself, my fellow interns, and the collaborating teacher. At the same time, I conducted an action research study in which I sought to analyze the impact of teacher pronunciation on students' comprehension and perception of competence, as well as the effects of speech-language therapy on their self-esteem and communicative confidence. The results highlight the importance of verbal communication in the effectiveness of the teaching-learning process, as well as the role of self-reflection in teachers' personal and professional growth.

KEYWORDS: PHYSICAL EDUCATION; PROFESSIONAL INTERNSHIP; TEACHING AND LEARNING; INCLUSION; COMMUNICATIVE COMPETENCE;

Lista de Abreviaturas

AD – Avaliação Diagnóstica

AF – Avaliação Formativa

AS – Avaliação Sumativa

EF – Educação Física

MED – Modelo de Educação Desportiva

MID – Modelo de Instrução Direta

PA – Plano de Aula

PAA – Plano Anual de Atividades

UD – Unidade Didática

1. Introdução

O presente relatório insere-se no âmbito do Estágio Profissional desenvolvido no segundo ciclo de estudos do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. Este documento tem como principal objetivo refletir sobre a experiência formativa vivida numa Escola Básica e Secundária, ao longo de um ano letivo, enquanto professor estagiário. Para além da descrição das atividades desenvolvidas, pretendi aqui realizar uma análise crítica e reflexiva sobre o percurso profissional e pessoal percorrido.

Durante o estágio foram-me atribuídas três turmas com diferentes características, proporcionando-me uma experiência pedagógica rica e diversificada. Lecionei uma turma do ensino secundário, composta por alunos do 11.º ano, com idades compreendidas entre os 16 e os 17 anos. Para além desta, tive a oportunidade de intervir numa turma do 6.º ano (turma partilhada com os colegas de estágio), permitindo-me experienciar a docência no 2.º ciclo e adaptar estratégias a alunos mais jovens, com elevado nível de energia e necessidade de acompanhamento. Por fim, acompanhei uma turma MSA (Medidas Seletivas de Apoio) de inclusão, composta por alunos com necessidades educativas específicas, o que representou um desafio significativo, mas profundamente enriquecedor do ponto de vista humano e pedagógico.

Esta experiência de estágio revelou-se fundamental para a consolidação de competências pedagógicas e didáticas, permitindo o contacto direto com a realidade educativa, as suas exigências e os desafios da docência. A intervenção foi acompanhada por um processo contínuo de planificação, observação, implementação e avaliação, sempre com o apoio da professora em articulação com os restantes elementos do núcleo de estágio. A prática docente foi ainda enriquecida com a participação em diversas iniciativas do meio escolar e comunitário, o que permitiu uma visão mais ampla e integrada do papel do professor.

O relatório está estruturado em sete capítulos. O primeiro capítulo corresponde à introdução, onde apresento o enquadramento geral da

experiência de estágio e a organização do documento. O segundo capítulo aborda o enquadramento pessoal e profissional, dando a conhecer o percurso académico, os interesses, as motivações e a construção progressiva da identidade como futuro docente. No terceiro capítulo apresento o enquadramento institucional, descrevendo o contexto da escola onde decorreu o estágio, as suas infraestruturas, a organização pedagógica e administrativa e as características das turmas lecionadas.

No quarto capítulo é analisada a prática letiva, que inclui o planeamento anual, a construção das unidades didáticas, a planificação e condução das aulas, os processos de avaliação utilizados e a reflexão pedagógica. O quinto capítulo descreve a participação na dimensão escolar e na respetiva comunidade, destacando a colaboração em atividades como o Desporto Escolar, eventos escolares e projetos realizados pelo núcleo de estágio. O sexto capítulo centra-se no estudo de investigação-ação realizado ao longo do estágio, no qual se explorou uma problemática relevante relacionada com a comunicação verbal do professor e o seu impacto na perceção dos alunos. Por fim, o sétimo capítulo apresenta as considerações finais, refletindo sobre as principais aprendizagens, os desafios enfrentados e os contributos desta experiência para o desenvolvimento pessoal e profissional.

Este relatório constitui, assim, uma síntese reflexiva do percurso vivido, espelhando o crescimento contínuo do estagiário, o compromisso com a profissão docente e a procura por uma prática pedagógica cada vez mais consciente, eficaz e humanista.

2. Enquadramento e desenvolvimento Pessoal e Profissional

2.1. Quem sou eu neste percurso?

O meu nome é Flávio Barros, tenho 25 anos e resido em Melgaço. Desde muito cedo, o desporto desempenhou um papel fundamental na minha vida, sendo o futebol a primeira modalidade que pratiquei, a qual se prolongou durante dois anos, desde os meus 6 aos 8 anos de idade. Mais tarde tive a oportunidade de experimentar o andebol e o basquetebol e, atualmente, sou jogador de futsal. A paixão pelo desporto sempre esteve presente e foi um elemento essencial na minha formação pessoal e profissional.

No ensino secundário, a afinidade com o desporto levou-me a escolher um curso de técnico na área de turismo e desporto, que foi determinante para o meu ingresso no ensino superior. Essa escolha refletiu não apenas os meus interesses, mas também a vontade de aprofundar o conhecimento em áreas relacionadas ao desporto.

Seguidamente, ingressei no Instituto Politécnico de Viana do Castelo, na Escola Superior de Desporto e Lazer, onde vivi uma experiência académica muito enriquecedora. No início, tinha o objetivo de me tornar treinador de futebol e esta foi a minha principal motivação ao longo do curso. Contudo, durante o meu primeiro estágio como treinador, tive a oportunidade de ensinar crianças, o que mudou significativamente a minha perspetiva sobre a área de treinador e me levou a seguir a profissão de docência. Percebi o quanto me sentia realizado ao ensinar e contribuir para o crescimento pessoal e técnico dos atletas. Esse momento foi crucial para entender que a minha verdadeira vocação era ser professor. Essa descoberta orientou as minhas escolhas seguintes. Após concluir a licenciatura, decidi prosseguir com o mestrado em ensino, durante o qual pude aprofundar as competências pedagógicas e alinhar a minha paixão pelo desporto com a missão de formar alunos não apenas no campo físico, mas também nas competências, valores e habilidades essenciais para a vida.

Tudo que foi descrito até agora é uma representação do meu crescimento enquanto pessoa e profissional, reforçando a certeza de que ser professor é a escolha certa para mim.

2.2. Ser professor: mais do que ensinar, inspirar

A educação é um processo transformador que vai muito além da transmissão de conhecimentos, sendo a base para a formação integral do ser humano. Neste contexto, a escola assume-se como um espaço privilegiado para a construção de saberes, o desenvolvimento de valores e a socialização, funcionando como um ambiente em que as potencialidades de cada pessoa são reconhecidas e estimuladas. É um local de aprendizagem contínua, não apenas para os alunos, mas também para os professores, que desempenham um papel central neste processo. Perrenoud (2000) citado por Conceição e Sousa (2012) refere que a escola "promove a valorização do ofício de professor, demonstrando a complexidade do processo que envolve a mobilização dos saberes para ensinar" (p. 84). Esta perspetiva reforça a ideia de que o trabalho do professor transcende a mera transmissão de conhecimentos assumindo-se como um processo reflexivo.

A educação, na minha perspetiva, é a base para a construção de uma sociedade mais justa e humana. Neste contexto, a Educação Física (EF) tem um papel essencial, que vai para além do desenvolvimento físico. Promove valores como a cooperação, o respeito, a superação de limites e o cuidado com o corpo. É possível ensinar os alunos sobre o equilíbrio entre a saúde física e mental. Tal como nos dizem Betti & Zuliani (2002) "A Educação Física enquanto componente curricular da Educação básica deve assumir então uma outra tarefa: introduzir e integrar o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir do jogo, do esporte, das atividades rítmicas e dança, das ginásticas e práticas de aptidão física, em benefício da qualidade da vida. (p.75)".

O conceito de professor, neste enquadramento, transcende a ideia de transmissor de conteúdos, posicionando-o como um facilitador e inspirador. O

professor deve ser um guia que ajuda os alunos a desenvolverem as suas competências cognitivas, emocionais e sociais, promovendo a autonomia e o pensamento crítico. É alguém que estimula a curiosidade, valoriza as experiências de cada aluno e cria um ambiente seguro para a troca de ideias e a construção de conhecimentos.

Quando reflito sobre o tipo de professor que desejo ser, a minha reflexão é clara: quero ser um professor que vai além do ensino técnico, que deixa uma marca significativa na vida dos seus alunos. Pretendo ser alguém que os inspira a acreditar em si próprios e a alcançar o seu potencial. Quero ser um professor que combina empatia, escuta ativa e que compreende as necessidades individuais e coletivas de cada aluno e promove uma educação inclusiva. Soldera (2013) ajuda a justificar o que foi escrito anteriormente, quando refere “Aprendi que não é possível agradar a todos, mas que a empatia e a atenção podem fazer toda a diferença na vida de um aluno.” (p.13). Silva e Silva (2023) acrescentam que “É preciso está aberto para aprender a aprender, para viver a experiência de SER professor, para entender a missão do magistério, para perceber que o ato de educar significa muito para o desenvolvimento de uma sociedade, para a reafirmação da nossa humanidade.” (p. 1)

Assim o meu enquadramento profissional é guiado por uma visão integradora. Acredito que a educação, em todas as suas dimensões, é o caminho para transformar vidas e o meu papel como professor é contribuir para essa transformação de forma comprometida e apaixonada. Através da EF, procuro incentivar os alunos a perceberem o movimento como uma linguagem universal, que conecta pessoas, culturas e emoções e a valorizarem a aprendizagem como um processo contínuo.

3. Enquadramento Institucional

3.1. A escola que me acolheu

A escola tem como missão garantir a execução das políticas educativas e aplicar soluções adequadas ao contexto local, com base em princípios humanistas. Tem como visão ser uma escola plural e multicultural, reconhecida pela sua exigência, inovação, inclusão e responsabilidade social, formando cidadão livres, críticos e participativos e tem como valores a Inclusão, a Cidadania, a Inovação e a Exigência. O Perfil do Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO) (2017) apresenta que "Perante os outros e a diversidade do mundo, a mudança e a incerteza, importa criar condições de equilíbrio entre o conhecimento, a compreensão, a criatividade e o sentido crítico. Trata-se de formar pessoas autónomas e responsáveis e cidadãos ativos" (p. 5). Esta citação mostra que a escola deve preparar os alunos para viver num mundo marcado pela diversidade, pela mudança e pela incerteza. Para isso, é importante criar um equilíbrio entre conhecimento, compreensão, criatividade e pensamento critico. O objetivo é formar pessoas autónomas e responsáveis, capazes de participar ativamente na sociedade como cidadãos conscientes e livres.

O agrupamento de escolas em que fiz estágio dá resposta a dois concelhos e é constituído por dez estabelecimentos de ensino. A escola onde realizei o estágio corresponde à sede do agrupamento, que comporta os níveis de estudos do 2.º e 3.º ciclos e secundário. As restantes escolas lecionam tanto o pré-escolar como o 1.º ciclo.

O agrupamento conta com cerca de 90 assistentes operacionais e técnicos, com aproximadamente 200 professores e educadores e com cerca de 1882 alunos, dos quais aproximadamente 200 têm nacionalidade estrangeira, 134 beneficiam de medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão e 37% dos alunos dependem de apoio da ação social escolar.

A escola é constituída por 3 pavilhões, designados como Bloco A, Bloco B e Bloco C. Falando sobre o bloco A, no piso 1 encontra-se a sala dos professores, a secretaria, a reprografia, a sala de reuniões, os escritórios da

estrutura organizacional da escola, a sala de enfermaria e duas salas de aulas. No piso 2, existem a biblioteca e salas de aulas. O bloco B só tem salas de aulas e o bloco C, no piso 1, tem uma sala de teatro, o refeitório e o bar da escola e, no piso 2 só tem salas de aula. Ainda devo referir que a escola tem dois pavilhões gimnodesportivos e a câmara municipal disponibiliza o pavilhão municipal. A escola tem ainda um espaço exterior grande, com dois espaços de relva sintética, tendo um deles o tamanho de um campo de futebol de 7 e um de campo de futebol de 5. Pelo recinto escolar distribuem-se 8 cestos de basquetebol e há uma caixa de areia para a prática de atletismo.

Sobre o pavilhão disponibilizado pela camara municipal, o mesmo tem bastante espaço, nomeadamente uma receção ampla, destacando-se uma receção considerável, que permite uma organização eficiente na entrada e saída dos alunos. O balneário destinado aos professores oferece privacidade e condições adequadas para a troca de vestuário. A sala / cozinha é mais utilizada pelos funcionários do pavilhão, mas nos dias das atividades, no pavilhão, usávamos para os nossos lanches. Há várias arrecadações, mas apenas uma para o nosso material escolar, esta está organizada de forma a facilitar o acesso rápido e eficiente aos recursos necessários para cada aula. Há vários balneários, tanto femininos como masculinos e um espaço para aulas de grupo com a população mais idosa. Sobre o pavilhão, posso dizer que o mesmo oferece uma flexibilidade na organização e execução das atividades. Senti que uma arrecadação bem estrutura e arrumada permitiu-me localizar facilmente o material adequado, otimizando o tempo de preparação das aulas e das atividades. Auxiliou também no desenvolvimento das aulas, visto que facilitou o acesso ao material, tanto por mim como pelos alunos. As condições deste pavilhão possibilitam a realização de aulas mais seguras e motivacionais para os discentes, já que, o piso e os materiais encontram-se em bom estado.

A Associação de Pais da escola tem um papel essencial na dinâmica educativa, estando presente de forma ativa em todos os projetos desenvolvidos ao longo do ano letivo e atenta à informação que a escola partilha. A sua colaboração vai muito além da simples representação dos encarregados de educação, sendo uma verdadeira ajudante da escola na promoção do sucesso

educativo e no próprio bem-estar dos alunos. Participa regularmente em reuniões, eventos e atividades, prestando apoio logístico, organizativo e, sempre que necessário, contribuindo com ideias e recursos. Além disso, assume um papel importante na partilha de informação entre a escola e as famílias, garantindo uma comunicação clara e eficaz. O envolvimento da Associação de Pais reflete um verdadeiro sentido de cidadania ativa e de compromisso com a educação de qualidade.

3.2. Retrato da minha turma

A minha turma era composta por doze alunos, quatro rapazes e oito raparigas com idades compreendidas entre os 16 e 17 anos, sendo dois de nacionalidade brasileira, dois venezuelanos e um indiano. No início do ano, para conhecer melhor a turma, realizei uma apresentação entre mim e os alunos, apresentei os documentos estruturantes e as regras do pavilhão. Este momento foi importante para iniciar o contacto com a turma, de forma a dar início a uma relação professor-aluno, essencial para o desenvolver das aulas.

Logo de seguida, apliquei um questionário que me ajudou a obter informações necessárias sobre os alunos. Este tinha cerca de dez perguntas, sendo a primeira sobre as escolas que o aluno frequentou e a segunda pergunta sobre a forma como o aluno se deslocava para a escola e quanto tempo demorava nesse percurso. O resultado mais frequente à 2.ª pergunta era a pé, demorando a chegar a escola entre os 11 a 20 minutos. A pergunta seguinte era sobre a disciplina favorita e a que gosta menos. A resposta mais frequente foi Biologia, como a favorita, e a que gostam menos foi a Físico-Química.

Outra pergunta do questionário era se o aluno praticava algum desporto, cujas respostas me deixaram preocupado, pois de doze alunos, somente quatro é que praticavam desporto (entre dança, ginásio, boxe e futebol). Uma das perguntas seguintes era a que me suscitava mais curiosidade, pois permitiu-me saber de que modalidades os alunos gostavam mais e menos. Tendo em conta as respostas dos alunos, percebi que gostam de basquetebol, voleibol e badminton e desportos de contacto. Já as que gostam menos eram futebol e

dança. As seguintes perguntas eram sobre o que gostavam de fazer nos tempos livres e os alunos responderam que gostam de ver filmes, ler, ver televisão, ouvir música e ver vídeos. O que mais gostavam de fazer em educação física era jogar jogos competitivos e o que gostavam menos é sem dúvida, os testes Fitescola. Uma das últimas perguntas era se tencionavam praticar algum desporto escolar, sendo "não" a opção mais escolhida. Apenas um aluno mencionou que gostaria de ter Badminton como desporto escolar.

As últimas duas perguntas eram sobre os hábitos alimentares que eles achavam muito bons e bons e sobre a classificação anterior a EF. Esta última pergunta, para mim, era uma das mais importantes, pois os alunos tinham que mencionar que classificação tiveram no ano letivo anterior, tendo maioritariamente alunos com o valor máximo.

A reflexão que faço sobre o questionário é que foi útil, pois os resultados obtidos foram fundamentais para orientar a minha prática. O questionário permitiu-me conhecer não apenas os gostos e interesses de cada aluno, mas também aspetos importantes do seu estilo de vida e qual a sua motivação para a disciplina da EF. Com estes dados consegui ajustar as atividades às preferências da turma, promovendo modalidades como o basquetebol, nos tempos livres e nas aulas de torneios e ao mesmo tempo procurei estratégias para motivar os menos ativos a praticarem mais desporto. Estas informações recolhidas foram muito úteis pois, caso não as tivesse recolhido, certamente estaria a trabalhar de forma mais generalista e com menor ligação às necessidades de cada aluno.

3.3. Uma experiência partilhada: ensinar em conjunto

Numa reunião com a Professora Cooperante e com os meus colegas de estágio chegámos à conclusão que seria melhor experimentarmos um ciclo de ensino diferente do que aquele que estávamos a lecionar, decidindo então experimentar o 2ºciclo, mais em específico uma turma do 6ºano, constituída por 8 rapazes e 14 raparigas, com idades entre os 10 e os 11 anos. Logo de seguida reunimos com o professor da turma partilhada, para conversar sobre a

modalidade que iríamos lecionar e quantas aulas iríamos dar, ficando a saber que teriam 12 aulas de ginástica de aparelhos.

Começámos por elaborar uma Unidade Didática (UD) com 9 aulas. Cada estagiário tinha de lecionar 4 tempos de 50 minutos, dividindo-se cada aparelho para um professor lecionar. A construção dos planos de aula era realizada pelo professor estagiário ao qual pertencesse a aula, que também explicava e exemplificava cada exercício. Os outros professores estagiários prestavam auxílio. Esta forma de trabalho teve vantagens, como a partilha de responsabilidades e a possibilidade de cada professor se habituar a um aparelho, garantindo assim uma maior clareza na explicação. No entanto, a desvantagem foi o curto espaço de tempo com o qual contactamos com a turma. Neste sentido, não conseguimos o respeito e a confiança necessários para que as aulas pudessem fluir mais naturalmente, algo que só se conquista com o tempo.

Na primeira aula foi a Avaliação Diagnóstica (AD) cujo plano foi elaborado pelo primeiro professor a lecionar - eu - que fiz um plano de aula com 3 estações. Cada professor ficava responsável por essa função (aparelho). Com este método, cada professor tinha a oportunidade de conhecer a turma. Nas aulas seguintes, em conversa com a professora cooperante, decidimos dividir sempre a turma em 3 grupos, para que todos os alunos rodassem pelos diferentes aparelhos e para que os professores tivessem oportunidade de trabalhar com todos. Apesar de facilitar a gestão do espaço e do tempo de aula esta divisão tinha como desvantagem o facto de alguns alunos passarem menos tempo em cada aparelho e que por vezes dispersavam-se nos momentos de transição entre os grupos.

A meio da UD realizou-se a Avaliação Formativa (AF), que ficou a cargo de uns dos meus colegas de estágio. Já a Avaliação Sumativa (AS) realizámos em conjunto e no final entregámos os resultados do mesmo ao professor responsável da turma, para que ele desse a sua opinião. A opinião do professor responsável foi bastante positiva, salientando a clareza dos critérios de avaliação

e a coerência entre o trabalho desenvolvido nas aulas e os resultados obtidos pelos alunos.

Sobre a turma é preciso destacar a energia e a motivação dos alunos na participação nas aulas, levando a que por vezes, fosse difícil manter o controlo da turma, passando assim a definir regras claras. Dada esta dificuldade, às vezes tínhamos de parar a aula para acalmar a turma e para fazer várias chamadas de atenção. Nas últimas aulas os alunos já se encontravam mais calmos, mais respeitadores o que ajudou o professor responsável pelas últimas aulas a ter mais domínio sobre os alunos. Para isso, foi preciso dividir tarefas e responsabilizar os alunos dentro dos grupos, o que aumentou o foco e reduziu a agitação, mas por vezes, não foi tão eficaz, devido a prolongar as atividades sem pausas, o que fez com que os alunos perdessem rapidamente a atenção.

A minha ligação com os alunos foi claramente positiva, apesar de ter havido algumas dificuldades no início, como conquistar a atenção e o respeito da turma, devido à elevada energia. Estas dificuldades resolveram-se através da consistência nas regras, da aproximação nos momentos informais e da disponibilidade para ouvir os alunos. Contudo os alunos foram-se aproximando de mim e conseguimos estabelecer uma boa ligação, pois fora das aulas os alunos vinham sempre ter comigo para me cumprimentar e falarem, o que mostra que os alunos gostaram de mim e dos meus colegas de estágio.

A oportunidade que me foi dada, através da experiência de lecionar um 6.º ano, foi muito importante, tanto para o meu percurso profissional como para a minha vida pessoal. Um dos pontos mais significativos a ter em consideração, foi a diferença entre lecionar um 11.º ano e um 6.º ano. Primeiro, a construção do plano de aula é diferente, devido ao nível de atenção, de organização e da energia que os alunos têm. Os *feedbacks,* outro ponto a ter em consideração, devem ser mais cuidados, centrados em cada aluno individualmente, para que uma criança entres os 10 e os 11 anos se consiga manter motivada e que acredite que o professor está disponível e atento a cada aluno da turma.

3.4. Aprender com a diferença

A turma de inclusão era composta por 4 alunos, sendo dois rapazes e duas raparigas, com idades compreendidas entre os 14 e os 17 anos, todos de nacionalidade portuguesa. Era uma turma em que todos os meninos tinham as suas dificuldades, como mobilidade reduzida e o problema de fala, entre outros.

No início do ano pensei que ter uma turma com estas dificuldades ia ser uma tarefa difícil, mas com o passar do tempo fiquei cada vez mais apaixonado por ter uma turma destas, pois é uma turma que precisa de apoio, um apoio que os leve à felicidade dentro da escola.

Fora do contexto de aula é fantástico ver os alunos a correr na minha direção para me darem um abraço ou um cumprimento. Estes gestos foram motivadores e importantes para a minha formação profissional e pessoal. Com tudo isto mencionado, penso que trabalhar com uma turma assim, pode ser uma tarefa difícil, mas ao mesmo tempo é satisfatório ver crianças felizes, as quais, mesmo com as suas dificuldades, conseguem superar-se. Por isso é que eles se sentem felizes ao nosso lado.

4. A realização da prática

4.1. Um ano em planos: o guia da caminha

A construção do Plano Anual (PA) revelou-se um dos momentos mais significativos dos processos de planeamento e organização do ensino. A sua elaboração não se limitou à simples distribuição de conteúdos ao longo dos períodos, mas representou um exercício de análise do contexto da turma, dos recursos disponíveis e da própria dinâmica da escola. Neste sentido, Santos et al (2016) referiu que “A planificação acompanha toda e qualquer tarefa de um professor”. (p. 1045). Desde o início que o PA foi concebido como uma ferramenta de trabalho flexível e ajustável, funcionando como guia e ponto de partida letiva, respeitando sempre as necessidades concretas da turma. Como descreve a Direção-Geral da Educação (DGE) no seu site (https://www.dge.mec.pt) “os blocos pedagógicos temáticos foram organizados em dois documentos como o perfil dos Alunos à Saída da escolaridade

Obrigatória e as Aprendizagens Essenciais da disciplina de EF. Ambos orientam o ensino para promover o desenvolvimento das competências definidas no perfil do aluno. Além disso, na criação dos blocos, tiveram em conta três áreas da EF, como a prática de atividades físicas, o desenvolvimento da aptidão física e a aquisição de conhecimentos que guiam todo o trabalho a ser realizado".

Para a sua construção, tive em conta diversos documentos, como o calendário escolar, o Plano Anual de Atividades (PAA) e o *roulement*. O plano integrou atividades internas promovidas ao longo do ano letivo, como o corta-mato e os torneios interturmas e foi organizado em blocos temáticos, nomeadamente a aptidão física e os conhecimentos. Foram também selecionadas as modalidades a desenvolver, definindo-se o número de aulas destinadas a cada uma, de forma a garantir uma distribuição equilibrada e coerente. A planificação dos três períodos letivos baseou-se no modelo de prática por blocos, orientação sugerida pela professora cooperante e adotada desde o início do ano, permitindo um número contínuo de aulas para cada modalidade. Esta continuidade revelou-se especialmente vantajosa para o desenvolvimento das competências, sobretudo nos alunos com maior facilidade de aprendizagem. Contudo, nas unidades com carga horária mais reduzida, como a modalidade de lançamentos, constatei que o tempo disponível foi insuficiente para os alunos com maiores dificuldades, o que me levou a refletir sobre a necessidade de, em futuras planificações, redistribuir o tempo de forma mais ajustada.

A definição das modalidades a abordar ao longo do ano teve como ponto de partida uma sugestão da professora cooperante, que propôs que fossem lecionadas duas ou mais modalidades de nível elementar e as restantes de nível introdutório. Tendo isso em conta, no primeiro período foram lecionadas as modalidades de voleibol, estafetas e dança, todas lecionadas no nível introdutório. No segundo período, as modalidades ensinadas foram badminton, lançamentos e orientação. As modalidades de badminton e lançamentos eram de nível elementar e a orientação de nível introdutório. No terceiro período lecionei apenas andebol, que foi abordado no nível elementar.

A componente da aptidão física, foi realizada no início do primeiro período, com três aulas de 50 minutos cada e no final do segundo período, com quatro aulas de 50 minutos. Ao longo do ano, a componente teórica (conhecimentos) também foi trabalhada progressivamente. No segundo período, o conteúdo abordado concentrou-se no *doping* e nos riscos que este representa para a saúde e vida. Já no terceiro período, o tema abordado foi a atividade física enfocando a saúde, os riscos, as doenças e as lesões associadas.

4.2. Unidades didáticas: blocos de construção da aprendizagem

As UDs são estruturas fundamentais para o planeamento, pois permitem organizar um conjunto de aulas com uma temática comum a ser ensinadas ao longo de um determinado período. Bego et al. (2021) definem a UD como "um modelo de planejamento que abrange a integração, de modo organizado e sequenciado, de um conjunto de estratégias didáticas e de avaliação de acordo com objetivos de aprendizagem previamente definidos" (p. 13-14). Esta organização possibilita uma abordagem progressiva e coerente dos conteúdos, facilitando a aprendizagem dos alunos de forma mais eficaz.

O primeiro passo na elaboração de cada unidade foi a realização de uma AD, que teve como principal finalidade perceber em que nível se encontrava a turma relativamente à modalidade que se ia lecionar. Com base nessa observação inicial, estabelecia os conteúdos adequados, de seguida, os objetivos de aprendizagem e por fim planeava as progressões, sempre tendo em conta as necessidades especificas dos alunos.

Nas unidades temáticas, além da AD, também realizava uma AF nas unidades de maior duração e uma AS no final de cada unidade, para verificar se os objetivos propostos eram atingidos. Esta estrutura de avaliação é bastante útil para ajustar estratégias de ensino, garantindo uma aprendizagem mais sólida e adaptada a cada aluno e turma.

A primeira UD que desenvolvi foi da modalidade de voleibol, não senti grandes dificuldades na elaboração desta, uma vez que já tinha algum conhecimento sobre a mesma. No entanto, nas modalidades com as quais não

estava tão familiarizado, senti maiores desafios, sendo necessário aprofundar o estudo e preparar-me para garantir um ensino adequado.

Inicialmente ao planear as aulas, incluía vários conteúdos por aula, com a intenção de cumprir todos os pontos propostos nas aprendizagens essenciais. No entanto, após a professora orientadora observar a minha aula percebi que seria mais benéfico reduzir o número de conteúdos por aula. Ao aplicar a sugestão percebi que houve uma melhoria ligeira, pois consegui dar mais atenção à correção tanto a nível individual como de grupo, ter mais eficácia na gestão da aula e criar tempo para que os alunos conseguissem consolidar os seus conhecimentos.

4.3. Planear para agir, agir para refletir

No início do estágio, numa reunião com a professora cooperante e os meus colegas do núcleo de estágio, a professora, disponibilizou-nos um plano de aula que poderíamos utilizar ao longo da prática letiva. Esse plano já estava estruturado com os principais elementos didáticos considerados essenciais para planear a aula.

O modelo era composto por duas seções principais: o cabeçalho e a grelha de desenvolvimento da aula. O cabeçalho reunia a informação essencial para a identificação da aula como o nome do professor, UD, ano / turma, data, número da aula, número de alunos, horário, local, função didática, materiais e a duração prevista da aula. Ainda nesta parte juntam-se os objetivos da aula, organizados por quatro domínios: motor, cognitivo, socioafetivos e aptidão física.

A segunda parte do planeamento das aulas, encontrava-se dividido em três momentos da aula: Parte inicial, fundamental e final, cada um com as suas funções. A parte inicial destinava-se a uma breve reflexão inicial sobre a aula e destinava-se também à ativação geral (aquecimento). Na parte fundamental concentravam-se os conteúdos principais da aula. Por fim, a parte final visava o retorno à calma e uma breve reflexão sobre a aula e a seguinte. Cada uns destes

momentos estava dividido em colunas, uma para o tempo estimado de cada tarefa, objetivos específicos, situações de aprendizagem e critérios de êxito.

Na primeira fase do estágio, foi desafiante preencher o planeamento das aulas corretamente, principalmente os objetivos e os critérios de êxito, porque ainda não tinha experiência em expressar os conteúdos e as intenções pedagógicas em metas claras. A necessidade de cumprir o plano de aula, gerava uma condução das aulas mais fracas, uma vez que a atenção estava mais voltada para o cumprimento rígido do plano de aula do que para a adaptação às necessidades da turma. Com o tempo, isso foi diminuindo, à medida que refletia sobre cada aula, analisava os resultados das minhas intervenções e ajustava o planeamento com base no *feedback* da professora cooperante, o que tornava a aula mais dominada e a sua gestão mais segura e enriquecedora.

Na sequência, a observação da minha aula pela parte da professora orientadora e da reunião de análise que se seguiu, foram feitas diversas sugestões de melhoria do plano de aula, principalmente no que se refere à clareza dos objetivos da aula. A partir desse momento, passei a formular os objetivos de forma mais funcional, especificando não só o conteúdo, mas também a forma da execução e os critérios que permitiam avaliar as aprendizagens. Esta alteração permitiu-me orientar melhor as intervenções e ser capaz de fornecer mais *feedback*.

Ao longo do ano, fui desenvolvendo mais autonomia na utilização do plano de aula e mais sensibilidade para o adaptar às necessidades da turma. Fui deixando de encarar o plano de aula como um guião, passando a vê-lo como um apoio. Considero que os objetivos específicos assumem um papel determinante, não só no momento da planificação, mas também na condução e na reflexão da mesma. O processo de construção, aplicação e a evolução do plano de aula ao longo do ano contribuiu de forma positiva para a meu crescimento a nível profissional.

4.4. Modelos que orientam, práticas que transformam

Os modelos em que me apoiei foram essencialmente três: o Modelo de Educação Desportiva (MED), o Ensino por Pares e o Modelo de Instrução Direta (MID).

O MED procura aproximar a aula da prática desportiva, organizando o processo em épocas desportivas, com equipas definidas, diferentes papéis como, de jogador, árbitro e treinador. Esta abordagem vai além da vertente técnica e tática, promovendo também valores sociais e éticos, como a inclusão e a participação de todos os alunos, independentemente do nível de desempenho e do género. Utilizei o MED nas unidades de estafetas e basquetebol (torneios), destacando-se como principal vantagem, a cooperação entre os alunos, resultado da estratégia de posicionar alunos que não interagiam entre si, juntos. Refletindo sobe este modelo, o MED revelou-se particularmente eficaz na promoção da cooperação entre os alunos, ao organizar as aulas de forma semelhante à prática desportiva, com equipas definidas e diferentes papéis. No entanto, a aplicação deste modelo exige planeamento cuidadoso e atenção à interação entre os alunos, uma vez que a eficácia da cooperação depende da forma como os grupos são constituídos e orientados. Kao (2019) diz-nos que “À medida que os alunos desempenham uma variedade de papéis na competição, as experiências esportivas educacionais se tornam mais profundas, mais amplas, mais ricas e mais positivas e completas” (p. 13). O autor destaca que a participação ativa dos alunos em diferentes papéis durante a prática desportiva enriquece a experiência educativa. Ao assumirem responsabilidades variadas, os estudantes beneficiam de uma aprendizagem mais ampla, significativa e positiva, que contribui para o seu desenvolvimento pessoal, social e desportivo.

O MID constitui uma abordagem pedagógica estruturada, centrada na ação do professor, que se distingue pela definição de objetivos e pela clareza dos procedimentos de ensino. É utilizado em EF pela sua eficácia na transmissão de competências motoras, de forma sistemática e progressiva. Neste modelo, o professor estabelece as metas para a aula e demonstra e explica de forma

detalhada as habilidades ou movimentos a adquirir. Os alunos executam as tarefas com a supervisão constante do professor, que intervém através de feedback e de correções ajustadas a cada aluno. O MID destacou-se pela clareza na transmissão de conhecimentos e pela estruturação rigorosa das atividades. Proporciona aos alunos a compreensão precisa dos objetivos e a execução correta das tarefas, com o acompanhamento do professor. Esta metodologia é especialmente útil na aprendizagem de competências motoras especificas, permitindo ajustes individuais através de *feedback* imediato, fortalecendo a confiança e a progressão dos alunos. Pereira et al. (2013). diz que "o Modelo de Instrução Direta (MID) tem sido preferencialmente o mais utilizado tanto por professores como por treinadores de Desporto, o qual centra toda o processo de ensino-aprendizagem no professor. Este modelo, dada a sua natureza autocrática, confere ao aluno um papel passivo, essencialmente conotado pela reprodução dos saberes transmitidos pelo professor" (p. 2). O autor explica que o MID, coloca o professor no centro do processo de ensino-aprendizagem, colocando o aluno a um papel passivo. Neste modelo, a aprendizagem assenta principalmente na reprodução dos saberes transmitidos pelo docente, limitando a autonomia, a iniciativa e a construção ativa do conhecimento por parte do estudante. Assim, embora seja amplamente utilizado, o MID tende a reduzir a participação do aluno e restringir o desenvolvimento de competências críticas e reflexivas.

O Ensino por Pares foi aplicado na unidade de dança, pois este modelo baseia-se na interação entre dois alunos, em que um assume a função de professor e outro de aluno. O Ensino por Pares permite maior tempo de prática, feedback e apoio mútuo, potenciando a aprendizagem e a confiança entre os pares. No entanto, no início senti algumas dificuldades, pois nem todos os alunos demonstravam interesse em trabalhar em conjunto, o que gerou alguns constrangimentos nas primeiras aulas. Com o tempo, através da reorganização dos pares e de uma maior orientação da minha parte, os alunos foram-se adaptando e a dinâmica da aula tornou-se mais fluida. Este modelo trouxe uma dimensão de autonomia e aprendizagem colaborativa, ao permitir que os alunos partilhassem conhecimentos e se apoiassem mutuamente. Esta abordagem

favoreceu não só a consolidação das aprendizagens como também o fortalecimento das relações interpessoais e da confiança entre os alunos. Mattos et al. (2025) diz que “A Instrução entre Pares (IP) constitui-se como uma metodologia ativa fundamentada em princípios construtivistas, que reconhece o papel do estudante como sujeito ativo no processo de construção do conhecimento. Em vez de adotar a lógica tradicional de transmissão unidirecional dos conteúdos, a IP valoriza a interação entre os discentes, incentivando o compartilhamento de saberes e a mediação horizontal entre colegas” (p. 65). O autor evidencia a importância de colocar o estudante no centro do processo de aprendizagem, rompendo com o modelo tradicional em que o professor detém todo o conhecimento. O ensino por pares, incentiva a interação e a colaboração entre os alunos, reconhecendo que cada um contribui com experiências e saberes que enriquecem o grupo. Ao valorizar a mediação horizontal, esta abordagem não só aprofunda a compreensão dos conteúdos, como também promove competências sociais, comunicativas e de pensamento crítico, fomentando autonomia e responsabilidade.

De forma global, a integração destes modelos permitiu estruturar aulas mais diversificadas e ajustadas às necessidades de cada aluno, combinando momentos de instrução direta, aprendizagem autónoma e trabalho cooperativo. Cada abordagem trouxe contributos específicos para o desenvolvimento motor, social e emocional, demonstrando que uma prática pedagógica flexível e consciente da diversidade de estratégias, potencia de forma significativa a eficácia do ensino da EF.

4.5. Avaliar para crescer

Segundo Bonesi e Souza (2006), avaliar não se resume só à atribuição de classificações, mas implica valorizar e interpretar o progresso dos alunos com base nos critérios definidos. A avaliação deve ser articulada com os objetivos estabelecidos no início do planeamento do ensino, desempenhando várias funções, como: diagnosticar, acompanhar e classificar os resultados obtidos. Para que o processo de avaliação seja eficaz, é essencial que assente numa

planificação cuidada com objetivos e estratégias bem definidas e coerentes que orientam e valorizam o aluno para uma prática de sucesso.

No início do ano letivo, a professora cooperante disponibilizou aos estagiários documentos essenciais que seriam apresentados aos alunos logo no início do ano letivo. Um desses documentos definia os critérios de avaliação da disciplina de Educação Física (EF). Esta iniciativa foi desencadeada nos anos anteriores e tem como principal objetivo clarificar, desde o primeiro momento, os parâmetros pelos quais o desempenho dos alunos é avaliado ao longo do ano, promovendo transparência e incentivando a assunção de responsabilidades por parte dos alunos.

O documento está estruturado em dois grandes blocos: os Critérios de Avaliação Específicos e os Critérios de Avaliação Gerais. No primeiro, destaca-se a área das atividades físicas, que representa a maior fatia da avaliação global, com uma ponderação de 70%. Nesta componente são avaliadas competências técnicas, táticas em diferentes modalidades, como os jogos desportivos coletivos (andebol, basquetebol, futebol e voleibol), as atividades rítmicas e expressivas (dança, danças sociais e danças tradicionais), bem como outras práticas, nomeadamente o atletismo e a patinagem. A aptidão física e os conhecimentos teóricos relacionados com a saúde e o treino completam esta componente avaliativa.

Quanto aos Critérios de Avaliação Gerais, que correspondem aos restantes 30%, valorizam-se atitudes e comportamentos considerados essenciais no contexto escolar, como a responsabilidade, a autonomia, o relacionamento interpessoal, a cooperação e a capacidade de comunicação. Estes domínios refletem o perfil do aluno que se pretende desenvolver e são aferidos através de diversos instrumentos, nomeadamente grelhas de avaliação, portefólios, trabalhos escritos e apresentações orais.

Ao disponibilizar este documento no início do ano, a professora cooperante contribuiu não só para a clarificação dos objetivos de aprendizagem, como também para o aumento da motivação e do envolvimento dos alunos no seu próprio processo educativo.

Neste enquadramento, a AD em EF revelou-se determinante para estabelecer uma perceção clara do ponto de partida dos alunos no início de um novo ciclo de aprendizagem ou unidade didática. Através deste processo, foi possível identificar o nível de aptidão física, as capacidades motoras e os conhecimentos teóricos dos alunos. Esta informação mostrou-se essencial para adequar o planeamento pedagógico às necessidades e características específicas de cada aluno e do grupo-turma. Ao compreender os pontos fortes e os aspetos que necessitavam de maior atenção, foi possível preparar atividades simultaneamente desafiantes e acessíveis, promovendo um ambiente de aprendizagem inclusivo, dinâmico e motivador. Como diz Oliveira et al. (2022) a AD "serve para diagnosticar e identificar quais as possíveis causas, ou problemas que estão impedindo que o aluno avance, e logo depois da devida verificação, o professor pode partir de onde o aluno não conseguiu se desenvolver, e assim estabelecer novos critérios e ações que promovam esse avanço" (p. 25).

A AF, por sua vez, assumiu um papel central no acompanhamento contínuo da evolução dos alunos ao longo do processo de ensino-aprendizagem em EF, "é um processo que ocorre de forma contínua, e com a participação ativa dos professores e alunos" (Oliveira et al., 2022, p. 25). Esta abordagem permitiu monitorizar, de forma sistemática, o desenvolvimento das capacidades motoras e dos conhecimentos teóricos, possibilitando a recolha de feedback constante e ajustado ao desempenho individual. Através da AF, foi possível identificar rapidamente as principais dificuldades dos alunos, o que permitiu ajustar as estratégias de ensino de forma eficaz, garantindo que se mantinham empenhados e motivados ao longo de todo o processo de aprendizagem.

Por fim, a AS teve um papel fundamental na análise do nível de sucesso alcançado pelos alunos no final de um ciclo de aprendizagem, UD ou período letivo. Tal como refere Oliveira et al. (2022) a AS serve para "examinar o nível de aprendizagem do aluno por meio de notas, isso permite uma classificação quando se finaliza uma unidade, semestre ou ano letivo," (p. 26). Este tipo de avaliação possibilitou uma leitura global da progressão dos alunos, integrando as competências motoras, os conhecimentos teóricos e as atitudes

demonstradas face à prática de atividade física. Com base nos dados recolhidos através da AS, foi possível atribuir classificações, fornecer feedback individualizado e refletir sobre a eficácia das estratégias de ensino implementadas.

Para realização destas avaliações recorri a uma ferramenta chamada “Rubrica” que é disponibilizada pela Porto Editora, amplamente adota nas escolas como instrumentos de apoio à prática pedagógica e ao desempenho dos alunos. Esta ferramenta oferece uma estrutura de avaliação que permite ao professor analisar de forma organizada e objetiva, as competências, os conhecimentos e as habilidades pelos alunos.

A rubrica fundamenta-se em critérios de desempenho bem definidos e organizados por diferentes níveis o que permite uma avaliação mais detalhada e diferenciada de cada aspeto das tarefas ou conteúdos abordados e trabalhados. Durante o ano letivo esta ferramenta demonstrou ser particularmente eficaz, ao fornecer um enquadramento claro e estruturado para a avaliação.

O documento de avaliação integrava todos os conteúdos trabalhados em cada UD, estando associado a um conjunto de descritores qualitativos que permitiam classificar o desempenho dos alunos numa escala de 1 a 5. Cada patamar desta escala era representado por um ícone com expressões faciais coloridas, facilitando a identificação visual do nível de desempenho evidenciado pelos alunos em cada área avaliada. Os níveis de qualidade definidos seguiam a seguinte progressão: o nível 1 correspondia a “Não desistas, vais conseguir”; o nível 2 a “Estás quase a conseguir”; o nível 3 indicava que “Geralmente, consegues cumprir”; o nível 4 mostrava que “Muitas vezes, consegues cumprir”; e o nível 5 afirmava que “Consegues cumprir sempre muito bem”. Esta forma de classificação, visual e descritiva, proporcionava aos alunos uma compreensão mais clara do seu percurso de aprendizagem e das metas a alcançar.

O outro documento utilizado, é designado “Do Compromisso à (Co)Responsabilização” e tinha como função envolver o aluno, o encarregado de educação e o professor na sua avaliação. Este documento era utilizado eu

todos os momentos de avaliações como: AD, AF e AS. Este permite ao aluno tomar consciência do nível em que se encontrava relativamente aos conteúdos e identificar o que precisa de melhorar.

Desde o início, da primeira entrega deste documento a minha turma demonstrou interesse e responsabilidade em relação ao documento de avaliação. Os alunos revelaram-se sempre disponíveis e atentos, procurando compreender o significado de cada ícone atribuído ao seu desempenho. Mostravam curiosidade genuína sobre as classificações recebidas, questionando-me frequentemente sobre o motivo da "carinha" que lhes tinha sido atribuída. Além disso, quase todos entregavam o documento devidamente assinado pelos encarregados de educação, evidenciando o envolvimento e o compromisso não só dos alunos, mas também das famílias, com o processo de ensino-aprendizagem.

Ao longo do ano letivo com o apoio e orientação da professora cooperante, fui aperfeiçoando a forma como realizava as avaliações e atribuía as respetivas cotações. Através da sua experiência, ensinou-me, por exemplo, a utilizar sinais como o "mais" e o "menos" para fazer distinções mais precisas dentro de um mesmo nível de desempenho, tornando a avaliação mais ajustada à realidade de cada aluno.

Refletindo sobre este processo, compreendi que aprender a avaliar não se resumiu a seguir um conjunto de critérios, exigiu um desenvolvimento de competências pedagógicas. Inicialmente, senti dificuldade em identificar objetivos claros, distinguir diferentes níveis de desempenho e fornecer feedback. Aprendi que a avaliação eficaz depende de uma planificação detalhada, de observar atentamente os alunos durante a prática e de adaptar continuamente os critérios de avaliação às necessidades de cada aluno. O processo de aprendizagem envolveu múltiplas etapas como: analisar os documentos e rubricas existentes para compreender os critérios e os descritores; aplicar esses critérios na prática, observando como cada aluno reagia e finalmente refletir sobre os resultados e ajustar as estratégias em cada avaliação. Este ciclo contínuo de aplicação, observação e reflexão permitiu-me desenvolver

sensibilidade para reconhecer progressos, dificuldade individuais e diferentes estilos de aprendizagem.

Além disso, percebi a importância de comunicar claramente aos alunos em que níveis de desempenho se encontram, tornando-os mais participantes no seu próprio progresso. Ao longo do ano, passei a interpretar os resultados de forma mais critica, a diferenciar intervenções para cada aluno e a utilizar a avaliação como uma ferramenta para motivar, orientar e envolver os alunos, em vez de apenas classificar.

4.6. Olhar para trás para seguir em frente

A reflexão constituiu-se como uma prática essencial no meu percurso de desenvolvimento contínuo. A sua relevância advém da capacidade de promover uma ação pedagógica mais consciente. Ao refletir sobre as aulas lecionadas, consegui identificar quais os métodos que se revelaram mais eficazes para a motivação dos alunos, quais as atividades que potenciaram mais a aprendizagem e quais as estratégias que necessitavam de ser reformuladas.

Com a orientação e apoio constante da professora cooperante, fui aprendendo progressivamente a estruturar melhor a minha reflexão. No início, esta era mais intuitiva e dispersa, mas através de reuniões, análise conjunta das aulas e feedback, aprendi a organizar o meu pensamento, a identificar pontos fortes, como melhorar e a relacionar as minhas decisões pedagógicas com os efeitos observados nos alunos.

Este exercício reflexivo permitiu-me, igualmente, ponderar sobre o impacto das minhas ações e decisões no percurso dos alunos. Aspetos como a inclusão, a gestão da turma, a motivação dos discentes e o desenvolvimento de competências sociais foram frequentemente objeto de análise ao longo deste processo. Aprendi a utilizar diferentes estratégias de reflexão, como questionar os resultados das atividades, registar observações sobre os comportamentos e a aprendizagem dos alunos, e confrontar essas observações com os objetivos de aprendizagem definidos. Esta prática guiada mostrou-me a importância de uma reflexão sistemática e crítica, ajudando-me a adaptar estratégias de ensino

de forma mais consciente e a promover uma aprendizagem significativa e inclusiva.

A reflexão revelou-se também determinante para o meu crescimento profissional. Através da autoavaliação e do feedback recebido por parte dos alunos, da professora cooperante e dos colegas de estágio, identifiquei onde podia evoluir, tanto a nível pessoal como profissional. A participação em ações de formação, reuniões e em momentos de partilha com outros professores da área tem um papel importante, não só para o aprofundamento de competências e conhecimentos, como também para o acompanhamento das transformações nas práticas de ensino da EF. Este percurso permitiu-me consolidar a minha autonomia e confiança, mostrando que refletir de forma estruturada é essencial para compreender o impacto das minhas ações, ajustar estratégias pedagógicas e apoiar o desenvolvimento dos alunos.

5. Participação na dimensão Escola e Relação com a Comunidade

Ao longo do Estágio, tive a possibilidade de me envolver em diversas experiências pedagógicas, que estavam inseridas no PAA, fundamentais para a minha formação como docente. Este ano letivo foi marcado não apenas pela prática supervisionada, mas também pela participação nas atividades promovidas no contexto escolar.

A nível do DE, estive diretamente envolvido na orientação de treinos e na preparação de documentos para os encontros inter-escolas. Nesta experiência, percebi a importância da planificação e a adaptação dos exercícios às necessidades e às características dos alunos, devido às diferenças na capacidade de cada aluno. O contacto direto com a gestão de treinos ajudou-me a compreender melhor as etapas do processo de ensino aprendizagem no desporto.

Para além disso, colaborei na organização de atividades integradas no PAA, como a “Semana Europeia do Desporto”, onde pude desenvolver

competências de dinamização e mobilização da comunidade escolar, ao incentivar os alunos a participarem em diferentes modalidades.

O “Corta-Mato Escolar”, no qual estive envolvido na marcação do percurso, na preparação dos espaços de partida e chegada, no controlo da participação dos alunos e no apoio à segurança da prova, permitindo-me compreender melhor a organização e o funcionamento deste tipo de prova.

Os Torneios internos de futsal, badminton, basquetebol, andebol e girâ-volei, nos quais tive a oportunidade de experimentar diferentes papéis, desde a arbitragem, à supervisão, até à promoção do fair play entre os participantes. Estas experiências foram essenciais para fortalecer a minha capacidade de gestão em contexto competitivo.

As “Multiatividades”, revelaram-se uma oportunidade enriquecedora para estimular a cooperação e o desenvolvimento de competências motoras diversas nos alunos. Nesta atividade a participação de alunos com necessidades educativas especiais teve um papel revelante, uma vez que implicou a adaptação das dinâmicas de forma a garantir a inclusão e a equidade de oportunidades.

O “Dia do Agrupamento” permitiu-me vivenciar a importância de adaptar os jogos e os exercícios à idade e ao nível de desempenho das crianças, de forma a manter o entusiamo, a motivação e a segurança de todos.

A Atividade organizada pelo Núcleo de Estágio, designada como “Campanha Solidária”, marcou-me particularmente pela vertente social e humana, ao evidenciar que o papel de um professor de EF não se resume apenas ao ensino de modalidades, mas também à promoção de valores como a solidariedade.

Estas experiências permitiram-me uma aprendizagem prática e enriquecedora e através delas, desenvolvi uma visão mais ampla sobre o papel do professor. Durante estas vivências tornei-me mais consciente sobre a importância de valores como a responsabilidade, o compromisso e a iniciativa na profissão docente.

Cada participação nestas atividades foi determinante para o meu crescimento pessoal e profissional e todas as participações armazenadas ao longo deste ano foram decisivamente importantes para a minha formação como professor de EF.

5.1. Escola em movimento

5.1.1. O valor do Desporto Escolar

Ao longo do meu estágio, ficou evidente que a escola valoriza a participação dos alunos no DE, disponibilizando modalidades de badminton, boccia, escola ativa, futsal, natação, patinagem, projeto de dança, e voleibol. Esta oferta revela uma intenção clara por parte do grupo de EF em diversificar as práticas desportivas, incluindo atividades que vão além do que é habitualmente lecionado nas aulas.

A professora cooperante tinha no seu horário três tempos de 50 minutos destinados ao Desporto Escolar na modalidade de badminton. Foi definido que os estagiários colaborariam de forma individual na condução dos treinos, ficando eu e o meu colega de estágio responsáveis por um desses tempos, concretamente o de terça-feira, com a duração de 50 minutos semanais.

Sobre a minha participação nos grupos de equipa de DE, estive a acompanhar o badminton durante o ano letivo e também participei na patinagem, no projeto de dança e no voleibol, embora durante menos tempo. A minha turma era composta por, no máximo 8 alunos e foi diminuindo para 5 alunos. Esta diminuição aconteceu porque alguns alunos passaram a ter apoios no mesmo horário dos treinos, enquanto outros deixaram de frequentar os treinos por decisão dos pais, que optaram por direcionar mais tempo para os estudos. No início senti que iria ser fácil, pois a minha primeira modalidade abordada era badminton, o que se tornou mais simples de ensinar porque, ao começar os treinos de badminton, já trazia alguns conhecimentos prévios da modalidade adquiridos na minha própria turma, o que me proporcionou maior segurança e confiança na preparação das sessões e facilitou a adaptação às necessidades do grupo.

Ao longo do ano letivo, decorreram quatro jornadas no âmbito do quadro competitivo de badminton. Duas dessas jornadas abrangeram todos os escalões, enquanto as outras duas foram organizadas separadamente: uma destinada apenas aos escalões juvenis, juniores e infantis e outra aos escalões de iniciados. Estes encontros reuniram alunos pertencentes ao DE do agrupamento de escolas da Maia.

Estive presente em três das quatro jornadas realizadas. De um modo geral, o ambiente revelou-se bastante positivo, pautado pela tranquilidade e pelo envolvimento ativo dos participantes. Os alunos eram organizados por grupos e assumiam responsabilidades como arbitrar os jogos e comunicar os resultados à mesa. Esta autonomia evidenciava que estavam já familiarizados com estas funções, o que tornava a dinâmica das jornadas mais eficiente e facilitava a sua gestão. Dentro das competições, os alunos tiveram a oportunidade de conviver com as restantes escolas, o que proporciona um ambiente fantástico em cada competição.

Como mencionei acima, ao longo do ano tive contacto com o projeto de dança. Durante os treinos, participei ativamente nas aulas e também colaborei na elaboração das coreografias. Nos dias das atividades, como o “Dia do Agrupamento” e as “Atividades Multiatividades”, auxiliei a professora a organizar os alunos nos locais corretos, a preparar o material necessário para a dança e a colocar a música.

Sobre patinagem e voleibol, participei em menos aulas e não ajudei tanto como esperara, pois, a patinagem é uma modalidade à qual não estou habituado. Já no voleibol, colaborei dentro das minhas possibilidades, uma vez que estava acompanhado por mais dois professores estagiários, o que facilitou a minha participação, especialmente com os alunos da turma partilhadas. Senti que, por já conhecer alguns dos alunos, fiquei mais à vontade, perdi alguma vergonha e consegui abrir-me mais para colaborar durante os treinos. Esta experiência permitiu-me perceber, de forma concreta, que a criação de uma relação de confiança com os alunos possibilitou-me intervir de forma mais assertiva, adaptar

as atividades às necessidades dos alunos e criar um ambiente positivo e motivador.

A minha participação no DE foi, de um modo geral, bastante positiva, tanto do ponto de vista pedagógico como no que diz respeito à construção de uma relação mais próxima com os alunos. No entanto, percebi que o DE continua a ter pouca visibilidade dentro da escola. Considero que com uma aposta mais eficaz na comunicação e na divulgação das atividades seria possível aumentar o número de participantes no DE, já que "o desporto possibilita reproduzir as relações de cooperação-oposição sociais, no respeito por valores e regras gerais, de forma adequada e permanentemente orientado por um educador" (Santos et al., 2021, p. 5). Alternativas possíveis para promover o DE incluem: criar cartazes e afixá-los em locais mais frequentados pelos alunos; utilizar plataformas digitais e redes sociais para divulgar as atividades, resultados e testemunhos dos alunos; organizar eventos abertos à comunidade no início do ano letivo. A implementação destas estratégias poderia não só aumentar o número de participantes, mas também valorizar o papel do DE na escola.

5.1.2. Projetos que deixam marca

Ao longo do ano letivo, enquanto professor estagiário de EF, tive a possibilidade de colaborar em várias atividades promovidas pelo grupo disciplinar de EF, assumindo uma atitude sempre disponível e participativa. Estas iniciativas revelaram-se essenciais para o meu crescimento profissional, uma vez que me permitiram conhecer, de forma concreta, às diferentes vertentes do trabalho docente fora do contexto estritamente letivo.

As reuniões do grupo de EF antecediam cada uma das atividades, garantindo um planeamento cuidado e estruturado. Posteriormente, era realizada uma análise reflexiva sobre o desenvolvimento das mesmas, o que contribuía para uma melhoria contínua. Em algumas situações surgiram dificuldades de coordenação de horários ou limitações no acesso a determinados espaços e materiais. Apesar disso, os professores colaboram de

forma equilibrada, revelando sempre um espírito de equipa muito bem estruturado.

A primeira atividade do ano foi a Semana Europeia do Desporto, integrada no primeiro período, com o objetivo de consciencializar os alunos para a importância da prática regular de atividade física e divulgar a oferta do DE da escola. Esta dinamização decorreu no horário das aulas de EF, permitindo que os alunos experimentassem modalidades como badminton, basquetebol, voleibol entre outros desportos que fazem parte do DE.

Sendo a minha primeira atividade realizada na escola, aprendi como se organiza e realiza uma atividade. Percebi que é necessário planear previamente, definir as modalidades apresentar e garantir que tudo está preparado para que os alunos consigam experimentar diferentes modalidades. Esta atividade serviu principalmente para conscientizar os alunos sobre a importância da prática regular de atividade física e para divulgar a oferta do DE na escola. Além disso, foi uma oportunidade para conhecer melhor a turma, perceber as preferências de cada aluno e fortalecer a ligação entre alunos e professora.

Seguiu-se o Corta-Mato Escolar, também no primeiro período, uma das iniciativas com maior expressão e adesão no agrupamento. Colaborei na preparação do percurso e, no dia da atividade, participei na volta de reconhecimento com os alunos e no apoio logístico à chegada, garantindo o bom funcionamento do evento. Posteriormente, tive a oportunidade de participar no Corta-Mato Distrital, realizado no Parque da Ribeira de Picoutos, em Matosinhos, uma experiência que foi marcante, pois foi a minha primeira saída escolar. Tive funções como: organizar os alunos para os levar ao ponto de partida e no final da corrida ir buscar o grupo novamente. Enquanto decorriam as corridas, estava no espaço de convívio da nossa escola, onde disfrutamos para conversar entre professores e alunos. Neste contexto, colaborei na montagem do ponto de encontro da escola, distribui os dorsais, acompanhei os alunos ao ponto de partida e ajudei na gestão dos materiais. Esta experiência permitiu-me desenvolver competências de organização, liderança e comunicação, essenciais para a prática docente.

Durante o segundo período, colaborei no torneio de basquetebol 3x3, tendo desempenhado funções de arbitragem. Também coordenei as equipas e orientei os secretários de jogo. Esta atividade exigiu maior interação com os alunos e responsabilidade direta na dinamização dos jogos, tornando a minha participação mais ativa e significativa.

O Dia do Agrupamento constituiu uma das atividades mais significativas do ano, reunindo alunos das várias escolas que integram o agrupamento. Estava previsto realizar-se no dia 4 de abril, mas, devido ao mau tempo, teve de ser adiado para o dia 24 do mesmo mês. Nessa ocasião, participei na dinamização de um circuito gímnico no Pavilhão da Escola, colaborando diretamente com uma professora em três estações diferentes. Em cada uma delas, os alunos enfrentavam desafios motores específicos: numa, enrolavam uma corda à volta de um pau para conseguir puxar uma bola; noutra, percorriam um trajeto a correr enquanto manuseavam uma bola medicinal; e, na última, tentavam acertar com uma bola em alvos numa baliza. Esta atividade proporcionou-me uma experiência muito positiva, uma vez que trabalhei com crianças do 1.º ciclo, o que exigiu de mim uma abordagem mais cuidadosa e flexível, ajustada às suas necessidades e níveis de desenvolvimento.

No torneio de gira-vólei, os alunos desempenharam funções de arbitragem e secretaria, o que promoveu o seu sentido de responsabilidade e autonomia. O meu papel nesta atividade foi mais discreto, limitando-se à supervisão geral do desenrolar da competição. No final, em conversa com a professora que organizou a atividade, comentei que estava a realizar um vídeo com o núcleo de estágio sobre o torneio de badminton e a professora pediu-me se eu conseguia realizar um vídeo com todos os momentos marcantes que foram acontecendo ao longo do torneio. Eu aceitei e a professora, de seguida enviou-me as fotografias do torneio, permitindo-me assim realizar o vídeo com todos os momentos marcantes.

Uma das experiências mais marcantes deste percurso foi a atividade de Multiatividades, dirigida aos alunos do ensino especial. A iniciativa foi organizada por estações e, na que me foi atribuída, dinamizámos o “Jogo dos Aviões de

Papel", ajustando constantemente as instruções às necessidades específicas de cada grupo, nomeadamente dos alunos com deficiência visual. Os aviões utilizados foram construídos antecipadamente pelas turmas do 11.º ano, promovendo assim uma colaboração entre diferentes níveis de ensino. No final da atividade, os alunos puderam levar os seus aviões para casa, o que gerou momentos de grande entusiasmo e satisfação. Trabalhar com esta população foi particularmente gratificante, uma vez que senti uma forte ligação com os alunos do ensino especial e, por isso, esta atividade ficou gravada como uma das mais enriquecedoras e emocionantes de todo o meu estágio. A experiência exigiu de mim: sensibilidade, capacidade de adaptação e empatia, qualidades fundamentais para qualquer docente.

A participação nestas atividades possibilitou um contacto regular com todos os docentes de EF da escola, permitindo a partilha de boas práticas e o desenvolvimento de uma cultura profissional colaborativa. O ambiente de trabalho caracterizou-se pela entreajuda, pelo respeito e pelo compromisso com o sucesso das atividades, o que favoreceu a minha integração e aprendizagem. Embora nenhum grupo de EF seja perfeito, os docentes mostraram-se colaborativos e disponíveis, criando um ambiente enriquecedor.

Em relação à minha experiência durante o estágio nunca houve situações em que tivesse discordado, uma vez que as reuniões eram sempre bem estruturadas e a elaboração dos planos das atividades era feita de forma colaborativa, envolvendo todos os professores do grupo de EF. No entanto, houve momentos em que algo não correu como esperado, como aconteceu no dia do torneio de badminton, quando fiquei encarregue de criar um QR code para que os alunos pudessem avaliar e classificar o torneio. Infelizmente, o QR code só permitia que dez pessoas votassem, o que impediu que a avaliação fosse realizada por todos os participantes do torneio. Neste momento percebi que podia ter-me organizado de forma mais eficiente, testando previamente o QR code, certificando-me que o mesmo funcionaria. Apesar deste contratempo, aceitei o desafio de realizar o vídeo do torneio de badminton e do gira-volei, o que me permitiu registar todos os momentos marcantes dos torneios.

Ao refletir sobre este percurso, reconheço que todas estas experiências contribuíram para alargar a minha visão do papel do professor, reforçando a importância de um ensino inclusivo, dinâmico e centrado nas necessidades reais de cada aluno.

5.1.3. Badminton: mais que um torneio, uma experiência

A prática desportiva em contexto escolar desempenha um papel fundamental no desenvolvimento integral dos alunos, não só a nível físico, mas também social, emocional e relacional. Nunes et al. (S. D.) "A Educação Física é uma disciplina que não se limita ao desenvolvimento físico; ela abrange aspectos psicológicos, sociais e cognitivos essenciais para a formação de jovens críticos e conscientes" (p. 1). O autor sublinha que a dimensão da EF não se limita ao desenvolvimento físico. Ao integrar componentes psicológicos, sociais e cognitivos, esta disciplina assume um papel fundamental na formação integral dos alunos, promovendo jovens mais críticos, conscientes e participativos.

Neste sentido, a realização de atividades extracurriculares, como torneios interturmas, assume particular importância no reforço de valores como o respeito, a cooperação, o espírito de equipa e a superação pessoal. Foi neste enquadramento que se organizou o Torneio de Badminton, com o objetivo central de promover a prática do desporto e estimular o interesse dos alunos por uma modalidade nem sempre tão explorada nas aulas regulares de EF.

Paralelamente, a atividade visou incentivar a convivência saudável entre alunos de diferentes turmas e níveis de ensino, criando oportunidades para o desenvolvimento de competências sociais e desportivas num ambiente lúdico e competitivo. A atividade decorreu no dia 2 de Abril, no pavilhão gimnodesportivo da escola, contando com a participação entusiástica de alunos do 3.º ciclo e do ensino secundário. A organização esteve a cargo da professora cooperante, e do nosso núcleo de estágio, contando também com o apoio dos restantes professores da disciplina de EF.

No período que antecedeu a atividade, estive diretamente envolvido em várias tarefas fundamentais para a concretização do torneio. Desde logo,

participei na divulgação do evento, ajudando a afixar os cartazes informativos em diferentes pontos estratégicos da escola, com o objetivo de alcançar o maior número possível de alunos. Para além disso, colaborei na recolha das inscrições, assegurando que os prazos fossem cumpridos e que os participantes fossem devidamente registados. Uma vez encerrado o período de inscrições, participei ativamente na organização do quadro competitivo, definindo os emparelhamentos e estruturando o formato dos jogos.

No dia do torneio, ajudei na montagem dos campos de jogo e na preparação de todos os materiais necessários, como redes, raquetes, volantes, folhas de registo e marcadores. Para a realização desta atividade, foram necessários diversos recursos. A nível material, destacam-se as raquetes de badminton, volantes, redes, marcadores e folhas de registo de resultados. O espaço utilizado foi o pavilhão gimnodesportivo da escola e o Pavilhão Municipal, devidamente adaptado para receber vários jogos em simultâneo.

Em termos de tempo, a preparação decorreu ao longo da semana anterior ao torneio. A atividade realizou-se no dia 2 de Abril e encerrou com a desmontagem e arrumação do material no mesmo dia. Estiveram envolvidas várias pessoas na dinamização da atividade, nomeadamente o Núcleo de Estágio 1, a professora cooperante e os restantes professores de EF, cuja colaboração e empenho foram essenciais para o sucesso do torneio.

O cronograma previsto foi cuidadosamente delineado: até 21 de Março decorreu o período de inscrições; na semana que antecedeu o evento realizaram-se os preparativos logísticos e materiais; finalmente, no dia 2 de Abril, o torneio decorreu durante a tarde, conforme o planeado.

No dia 2 de Abril tive a oportunidade de participar na organização e realização do torneio desportivo anteriormente descrito, uma experiência que se revelou bastante enriquecedora a vários níveis. Ao longo do dia, os jogos decorreram em simultâneo em vários campos e o ambiente foi sempre animado e positivo. Foi gratificante ver o entusiasmo dos participantes e perceber como o desportivismo esteve presente, mesmo nos momentos de maior competição.

Estive envolvido em várias fases da atividade, o que me permitiu ter uma visão mais completa de tudo o que é necessário para que um evento desta dimensão decorra com sucesso. Antes do torneio, participei na preparação dos materiais, na definição das regras e no planeamento do quadro competitivo. Durante o torneio, desempenhei funções como a montagem dos campos, arbitragem de jogos, registo de resultados e apoio aos participantes. No final, ajudei a desmontar o equipamento e tive tempo para refletir sobre toda a experiência.

Uma das dificuldades que senti foi a gestão do tempo. O número elevado de jogos fez com que, por momentos, fosse necessário agir rapidamente e repensar a organização inicial. A decisão de encurtar a duração dos jogos e de criar mais um campo foi essencial para que tudo se mantivesse dentro do horário previsto. Esta situação fez-me perceber a importância da capacidade de adaptação e de encontrar soluções práticas perante imprevistos.

No geral, este torneio de badminton, permitiu-me desenvolver competências importantes, como o sentido de responsabilidade, a organização e a comunicação. Acima de tudo, fez-me perceber o valor do trabalho em equipa e a controlar melhor a pressão, especialmente no início, quando estávamos a montar os campos e a hora de começar o torneio se aproximava. A participação no torneio de badminton foi essencial para o meu crescimento, não só enquanto estagiário, mas também no meu desenvolvimento pessoal, permitindo-me adquirir novas competências, como o pensamento crítico.

Ao olhar para trás e refletir sobre o torneio de badminton que ajudei a organizar, sinto que, no geral, correu bastante bem. A organização foi eficaz, os participantes mostraram-se envolvidos do início ao fim, e o ambiente vivido ao longo do torneio foi muito positivo e de verdadeiro convívio. No entanto, reconheço que há sempre margem para melhorar. Um dos aspetos que poderia ter sido melhor planeado foi a distribuição dos horários dos jogos. Houve momentos de espera demasiado longos entre partidas, o que acabou por gerar algum cansaço e até perda de entusiasmo em certos participantes. Outro ponto que seria importante melhorar é a comunicação inicial com os jogadores. Sinto

que poderíamos ter sido mais claros e diretos ao explicar as regras antes do início dos jogos. Isso teria evitado algumas dúvidas e mal-entendidos.

Fiquei muito satisfeito com o feedback que recebi, tanto por parte dos colegas como dos professores. Muitos destacaram a boa organização do evento e o espírito desportivo. Foi especialmente motivador ouvir que vários participantes gostariam de repetir a experiência no futuro o que é sinal de que conseguimos criar algo significativo. Aprendi o que é, de facto, planear e coordenar uma atividade desportiva real, com todos os seus desafios e responsabilidades. Aprendi também a trabalhar em equipa de forma mais eficiente, a adaptar-me a imprevistos e, talvez mais importante ainda, a lidar com a pressão que vem com a responsabilidade de fazer com que tudo corra bem. Foi uma aprendizagem intensa, mas muito enriquecedora, que sem dúvida levarei comigo para o futuro.

5.1.4. Campanha Solidária: educar para a empatia

Enquanto estagiário, tive a oportunidade de participar ativamente numa campanha solidária que me marcou profundamente a nível pessoal e profissional. O principal objetivo desta atividade foi promover a solidariedade e o espírito de entreajuda, valores fundamentais numa comunidade educativa. Mais do que uma simples recolha de bens, esta iniciativa procurou sensibilizar todos os envolvidos para a importância de ajudar o próximo e contribuir, de forma ativa, para uma sociedade mais justa e humana. A campanha teve como missão recolher produtos alimentares com validade alargada, produtos de higiene pessoal e vestuário, que foram posteriormente entregues à Associação Adventista para o Desenvolvimento, Recursos e Assistência (ADRA), uma organização que presta apoio a famílias em situação de vulnerabilidade. Este gesto, apesar de simples, revelou-se extremamente significativo e demonstrou que, juntos, podemos mesmo fazer a diferença.

A atividade decorreu, entre os dias 17 de março e 4 de abril, culminando no Dia do Agrupamento, celebrado a 4 de abril. Este dia foi especialmente simbólico, pois reuniu toda a comunidade escolar (alunos, professores,

funcionários, pais e encarregados de educação), em torno de um objetivo comum. Foi com grande satisfação que vi o envolvimento genuíno das pessoas, o que tornou esta experiência ainda mais enriquecedora.

Durante a fase de planeamento, desempenhei diversas tarefas de forma autónoma, procurando dar o meu melhor para garantir o bom funcionamento da atividade. Colaborei na organização logística da campanha, contribuí com ideias para a divulgação, participei na montagem dos pontos de recolha e articulei a comunicação entre a escola, com a professora cooperante, o nosso núcleo de estágio e os representantes da ADRA, assegurando que todas as fases da campanha decorressem de forma correta.

Para que tudo decorresse como previsto, foi necessário reunir alguns recursos essenciais. A nível de materiais, utilizámos cartazes informativos, caixas para a recolha dos bens e listas de verificação para garantir uma boa organização dos produtos. Em termos de espaço, o ponto principal de recolha foi instalado à entrada do PBX, tendo também sido utilizada a sala dos professores como apoio logístico. Relativamente ao tempo, foram dedicadas cerca de duas semanas à fase de preparação e três semanas à execução da campanha.

A iniciativa da atividade foi da nossa professora cooperante e o nosso Núcleo de Estágio, aceitou participar na mesma. Estiveram envolvidas várias pessoas no desenvolvimento da atividade, nomeadamente os professores, os alunos, os funcionários da escola, os encarregados de educação, os representantes da ADRA, o representante da Associação de Pais e a Presidente da Junta de Freguesia de Pedrouços. O cronograma da atividade foi cuidadosamente estruturado: entre os dias 11 e 15 de março decorreu o planeamento; de 17 de março a 4 de abril realizou-se a divulgação da campanha e a recolha efetiva dos donativos; por fim, no dia 4 de abril, inserido nas celebrações do Dia do Agrupamento, teve lugar o encerramento da campanha e a entrega dos bens recolhidos à ADRA.

O ponto alto desta campanha solidária teve lugar no dia 4 de abril, integrado nas celebrações do Dia do Agrupamento da Escola Básica e

Secundária de Pedrouços. Foi neste dia que se realizou a entrega simbólica de todos os donativos recolhidos, num ambiente marcado por um espírito de união, solidariedade e envolvimento comunitário. Foi notório o entusiasmo dos participantes, desde alunos e professores até aos encarregados de educação, todos motivados por um objetivo comum: ajudar quem mais precisa.

Antes da realização da atividade, estive envolvido na preparação de todos os materiais necessários para o bom funcionamento da recolha. Fiz a verificação das caixas, etiquetas e listas de controlo, assegurando que tudo estivesse pronto para o dia da entrega. Além disso, colaborei na organização do espaço e na comunicação com os responsáveis da escola e da associação beneficiária, de forma a garantir que todas as etapas estivessem devidamente coordenadas.

Durante o evento, permaneci no ponto de recolha, como o apoio na receção dos produtos, orientação dos participantes e organização das caixas, garantindo que cada tipo de bem fosse colocado no local correspondente. Esta fase exigiu bastante atenção e dinamismo, dado o elevado número de contribuições recebidas num curto espaço de tempo. Ainda assim, consegui desempenhar as minhas tarefas com eficácia.

Durante a execução da atividade surgiram alguns desafios, especialmente relacionados com a gestão do espaço disponível, uma vez que o volume de doações foi superior ao inicialmente previsto. Houve também necessidade de reforçar a organização dos produtos para evitar confusões, nomeadamente no processo de separação e armazenamento. À medida que as caixas ficavam cheias, era necessário recorrer a sacos colocados no chão com alimentos, roupas e produtos de higiene. Para prevenir situações de desorganização, foi essencial manter uma vigilância constante e proceder a uma reorganização sempre que necessário. Estes obstáculos foram superados com espírito de cooperação entre todos os envolvidos, tendo sido necessário realocar materiais, reorganizar o espaço e implementar um sistema de etiquetas mais eficaz, o que contribuiu para agilizar a triagem e manter o ambiente funcional e acolhedor.

A atividade superou, em muitos aspetos, as minhas expectativas iniciais. A adesão da comunidade educativa foi bastante significativa, demonstrando um

forte sentido de solidariedade e compromisso coletivo. A participação ativa de alunos, professores, funcionários e encarregados de educação tornou esta campanha um verdadeiro exemplo de união em torno de uma causa comum. O momento da entrega final dos donativos à ADRA foi especialmente marcante, não só pelo volume de bens recolhidos, mas também pelo simbolismo do gesto e pela emoção partilhada entre todos os envolvidos. Foi gratificante perceber que, com empenho e colaboração, conseguimos realmente causar um impacto positivo.

A nível pessoal, senti que a minha contribuição foi relevante e valorizada. Desde a fase de planeamento até à execução e conclusão da atividade, assumindo responsabilidades com autonomia, iniciativa e sentido de missão. O envolvimento direto em várias etapas da campanha, como por exemplo a construção dos cartazes e dos *flyers* para a divulgação sala a sala, a montagem do ponto de recolha dos bens e a preparação logística para a entrega à associação, permitiu-me não só aplicar conhecimentos adquiridos, como também reforçar a minha confiança e capacidade de adaptação a diferentes desafios. Embora todo o processo tenha decorrido de forma bastante positiva, reconheço que, numa próxima oportunidade, a comunicação interna poderá ser ainda mais eficaz. Algumas turmas poderiam ter sido melhor informadas nos primeiros dias da campanha, o que teria possibilitado uma participação inicial mais ativa. No entanto, esta pequena questão não comprometeu em nada o sucesso da atividade e acabou por ser naturalmente colmatada ao longo das semanas seguintes, graças à divulgação contínua e ao empenho da equipa organizadora.

O *feedback* que recebi por parte dos professores foi muito encorajador. Valorizaram a responsabilidade, a capacidade de organização e a atitude proativa ao longo de toda a campanha. Também os colegas e restantes participantes expressaram a sua satisfação pela forma como a atividade foi conduzida, o que me deixou muito orgulhoso do trabalho realizado. Esta experiência foi, sem dúvida, um momento de grande aprendizagem. Desenvolvi competências essenciais como a organização, o trabalho em equipa, a comunicação e a gestão de tempo. Para além disso, esta iniciativa reforçou em

mim a consciência de que, muitas vezes, são os gestos simples que têm maior impacto na vida dos outros. Ajudar, colaborar e estar presente faz toda a diferença. Levo comigo não só o que fiz, mas também aquilo que aprendi com os outros e isso é, para mim, o mais valioso.

A realização desta campanha solidária representou, para mim, muito mais do que uma simples atividade escolar. Foi uma experiência verdadeiramente enriquecedora, tanto a nível pessoal como profissional, que me permitiu crescer enquanto estagiário, aluno e cidadão consciente do seu papel na sociedade. Senti-me verdadeiramente envolvido e útil, não apenas pelo contributo prático que pude dar, mas também pelo sentimento de pertença e colaboração que esta iniciativa despertou em todos os participantes.

6. Estudo Investigação-Ação: Título estudo

6.1. Resumo

Este estudo surgiu da necessidade sentida por um professor estagiário em compreender até que ponto as suas dificuldades de expressão oral influenciavam a sua prática docente e a perceção dos alunos relativamente à sua comunicação. Essas dificuldades manifestavam-se ao nível da articulação de determinados sons, da formulação de frases e da utilização de vocabulário pouco preciso ou inadequado. Tais limitações estavam associadas a uma vivência num contexto familiar multilíngue (português, espanhol e francês) e a uma pronúncia marcada pela região de origem, que foi alvo de comentários depreciativos logo no início da formação académica. Esta perceção gerava insegurança, sobretudo em situações formais, como a condução de aulas. O estudo foi desenvolvido numa escola básica e secundária do distrito do Porto, envolvendo uma turma de 23 alunos, dividida em dois grupos, que tiveram aulas com dois professores estagiários. O Professor A apresentava uma fala neutra e clara, enquanto o Professor B, sujeito da investigação, revelava as dificuldades referidas. Ambos ministraram conteúdos equivalentes, em grupos distintos. Paralelamente, o Professor B iniciou um acompanhamento semanal em Terapia da Fala, visando melhorar a articulação verbal, a estruturação frásica e a clareza do discurso. A intervenção incluiu treino articulatório, repetição de fonemas, leitura orientada, simulação de contextos reais e atividades de enriquecimento lexical. Ao longo de sete semanas, verificou-se uma evolução positiva na fala do professor, com melhorias na articulação, na construção de frases e na adequação do vocabulário. Para além dos ganhos técnicos, registou-se uma maior confiança e perceção de competência comunicativa por parte do próprio professor. Conclui-se, assim, que a intervenção terapêutica contribuiu de forma eficaz para o desenvolvimento das competências comunicativas de um professor em formação, com impacto na qualidade da comunicação em sala de aula, na segurança, autoestima e no desempenho profissional.

PALAVRAS-CHAVE: EDUCAÇÃO-FÍSICA; COMPETÊNCIA COMUNICATIVA; TERAPIA DA FALA

6.2. Introdução

A competência comunicativa assume um papel central na prática docente, sendo determinante para a eficácia do processo de ensino-aprendizagem, a construção de relações pedagógicas significativas e a gestão da sala de aula. Um discurso claro, articulado e adequado ao contexto facilita a compreensão das instruções por parte dos alunos, promove o envolvimento nas atividades propostas e contribui para um ambiente educativo mais dinâmico e participativo. Contudo, a aquisição e o aperfeiçoamento destas competência nem sempre decorre de forma linear, sobretudo no caso de professores em formação inicial, que muitas vezes enfrentam dificuldades específicas ao nível da expressão oral. Monteiro et al. (2013) "o ato de comunicar oralmente é um processo muito mais complexo, que se alicerça na fala, mas não se reduz à mesma, pois exige a aquisição e o aperfeiçoamento de determinadas habilidades inerentes à competência comunicativa oral" (p. 112). O autor evidencia que a comunicação oral no contexto educativo vai muito além do simples ato de falar, integrando um conjunto alargado de competências. Para além da clareza na expressão, implica também a escuta ativa, a capacidade de adaptação ao contexto e a gestão adequada das interações, dimensões fundamentais para uma prática docente eficaz.

O presente estudo surgiu precisamente da consciência dessas dificuldades por parte de um professor estagiário, que desde o início da sua formação identificou fragilidades na articulação verbal, na formulação frásica e na seleção lexical. Tendo crescido numa região fronteiriça com Espanha e inserido num contexto familiar com várias línguas, o estagiário desenvolveu uma pronúncia marcada pela influência do português, do espanhol e do francês, facto que, ao longo da licenciatura, foi frequentemente alvo de comentários depreciativos por parte de colegas e docentes. Com o tempo, tornou-se evidente que as limitações não se resumiam à pronúncia, estendendo-se à construção do discurso e à adequação da linguagem às exigências do contexto educativo.

Estas dificuldades geraram insegurança, sobretudo no momento de iniciar a prática pedagógica em contexto real. A incerteza quanto à forma como os

alunos interpretariam o seu discurso e se isso comprometeria a aprendizagem, motivou o desenvolvimento de um estudo que permitisse compreender melhor este problema. Assim, o presente trabalho enquadra-se no modelo de investigação-ação e visa analisar o impacto das dificuldades comunicativas do professor estagiário na sua prática docente, bem como os efeitos de uma intervenção em Terapia da Fala orientada para a melhoria da articulação verbal, clareza do discurso e autoconfiança profissional.

6.3. Problema do estudo

O problema identificado dizia respeito a dificuldades de expressão oral, que afetavam a clareza, articulação e estruturação do discurso. O facto de o professor ter crescido numa região próxima da fronteira com Espanha e de ter uma família emigrante, fez com que falasse fluentemente português, espanhol e francês, o que enriqueceu a comunicação em muitos contextos, mas também contribuiu para o desenvolvimento de uma pronúncia menos comum, frequentemente comentada por colegas e professores durante a licenciatura.

Com o tempo, o professor estagiário percebeu que a questão não se limitava apenas à pronúncia. Surgiam também dificuldades na articulação de determinados sons, construções frásicas pouco estruturadas e um uso de vocabulário por vezes inadequado ao contexto. Estas limitações interferiam com a inteligibilidade da fala, dificultando a transmissão clara da mensagem, especialmente em situações mais formais ou em contexto educativo.

Antes de iniciar o estágio, estas dificuldades geravam insegurança. O professor colocava-se questões como: *Será que os alunos vão ser capazes de me compreender? Será que os alunos vão reagir mal devido à minha forma de falar? Será que vou errar nas palavras durante as aulas?* Sentia que as suas primeiras aulas poderiam vir a ser um problema e teve medo da reação dos alunos. Passada a fase inicial e atenuados os medos, ansiou perceber se o seu medo era apenas uma questão pessoal ou se haveria prejuízo na aprendizagem dos alunos.

Resolveu fazer um estudo para perceber se a sua forma de comunicar poderia influenciar negativamente o futuro da sua carreira ou se apenas se cingia a um medo enraizado desde a licenciatura. Pretendia que o estudo não só permitisse a autoavaliação como docente, mas também encontrar estratégias para melhorar a forma de comunicar e aumentar a segurança e autoestima.

6.4. Objetivo do estudo

Pretendeu-se com este estudo verificar: (I) se as dificuldades de articulação e linguagem do professor influenciam a perceção de clareza comunicativa por parte dos alunos e se têm impacto no processo de ensino-aprendizagem; (II) os efeitos de uma intervenção em Terapia da Fala na melhoria da articulação verbal, da formulação frásica e da adequação lexical, bem como na perceção de competência comunicativa e na autoestima do professor.

6.5. Metodologia

Uma turma constituída por 23 alunos (14 rapazes e 9 raparigas) de uma Escola Básica e Decundária do distrito do Porto foi dividida em dois grupos durante a unidade temática de Andebol. A divisão foi realizada com base na média escolar obtida durante o 2.º período, garantindo-se que a mesma era igual para os dois grupos. Dois professores estagiários de EF ficaram responsáveis pela instrução, explicando os mesmos exercícios aos dois grupos de forma separada. O professor A era nativo do distrito de Viseu. O Professor B apresentava, inicialmente, uma forma de expressão oral influenciada por três línguas, (português, francês e espanhol), sendo o português marcado por uma pronúncia regional característica da zona de Melgaço, claramente distinta da norma linguística predominante na região do Porto. Para além desta particularidade, o professor evidenciava dificuldades na articulação de determinados fonemas, na formulação de frases e na escolha adequada do vocabulário, o que comprometia a clareza e fluência do seu discurso. O professor percecionava que estas dificuldades podiam ser interpretadas pelos alunos

como sinal de menor competência comunicativa, afetando negativamente a sua autoestima e confiança no desempenho profissional. Os dois professores assumiram a responsabilidade de realizar a explicação de todos os exercícios da aula. Após a instrução separado dos dois grupos, ficou o Professor B a operacionalizar e gerir os mesmos. Imediatamente antes do início da UD, o Professor B escreveu um relatório sobre a sua perceção de competência comunicativa, tendo iniciado um processo terapêutico direcionado à melhoria da articulação verbal, da formulação frásica e da clareza linguística, o qual se manteve durante a aplicação da UD, com a periodicidade de uma sessão por semana. Este professor escreveu um novo relatório sobre o mesmo tema no fim da UD e após a intervenção terapêutica.

6.6. Relatório inicial

O presente relatório tem como finalidade apresentar as principais dificuldades comunicativas identificadas pelo professor estagiário antes do início das sessões de terapia da fala realizadas no âmbito do estágio, bem como refletir sobre o impacto que estas poderiam ter no seu desempenho profissional.

Desde a infância, o professor estagiário apresentou dificuldades de fala, nomeadamente ao nível da articulação e da clareza da comunicação. Em criança frequentou sessões de terapia da fala, nas quais trabalhou alguns desses aspetos, registando progressos assinaláveis. Contudo, parte dessas dificuldades persistiu ao longo do tempo, revelando-se de forma mais evidente em situações que exigiam maior rigor e segurança na expressão oral.

Durante a licenciatura, estas limitações tornaram-se particularmente notórias. Para além da influência de um contexto familiar marcado pela presença de várias línguas (português, espanhol e francês) e pela pronúncia regional característica, o professor estagiário evidenciava dificuldades de articulação e de formulação frásica, frequentemente alvo de observações críticas por parte de colegas e docentes. Estas experiências acabaram por reforçar sentimentos de insegurança, sobretudo em momentos de exposição formal, como

apresentações académicas e, posteriormente, em contexto de estágio pedagógico.

No início da prática docente, o professor estagiário reconheceu que estas fragilidades poderiam comprometer a clareza das instruções transmitidas aos alunos e, em consequência, afetar a eficácia do processo de ensino-aprendizagem. Este facto gerava preocupação quanto à forma como os alunos poderiam interpretar o discurso e alimentava receios de não ser compreendido, o que reforçava dúvidas relativamente às suas próprias capacidades profissionais.

Face a esta realidade, o professor estagiário considerou fundamental realizar um processo de autoavaliação e retomar o acompanhamento em terapia da fala. O objetivo principal consistia em compreender até que ponto as suas dificuldades comunicativas poderiam interferir na perceção dos alunos e no desenvolvimento das aprendizagens, bem como avaliar o contributo de uma intervenção especializada para a melhoria da articulação verbal, da estruturação do discurso e da adequação lexical.

Este relatório inicial assinala, assim, o ponto de partida do estudo, numa fase anterior à intervenção terapêutica. O professor estagiário manifestou a expectativa de que o acompanhamento especializado pudesse contribuir não apenas para o aperfeiçoamento da sua comunicação em sala de aula, mas também para o reforço da confiança, da autoestima e da construção da sua identidade profissional.

6.7. Resultados

Após a intervenção em Terapia da Fala consistiu em sessões semanais, com cerca de 45 minutos de duração, ao longo de sete semanas. A procura por esta valência surgiu por iniciativa do Professor B, motivada pelas dificuldades que sentia ao nível da articulação verbal, as quais interferiam com a clareza da sua comunicação em contexto educativo.

Numa avaliação inicial, realizada através de tarefas de leitura, discurso espontâneo e descrição de imagens, para além das dificuldades na produção de determinados fonemas, foram também evidenciadas algumas lacunas na construção de frases e no uso impreciso de vocabulário, por vezes inadequado ao contexto. Estas limitações afetavam a fluência, a inteligibilidade e a clareza do discurso, refletindo-se também na confiança do professor ao comunicar.

O professor referiu que estas dificuldades estavam presentes desde a sua formação inicial e associavam-se a sentimentos de insegurança e de menor autoeficácia, particularmente aquando da transmissão de instruções aos alunos. Durante a intervenção, foram realizadas as seguintes atividades:

- Treino articulatório com suporte visual e auditivo (espelho, feedback e modelos articulatórios);
- Repetição de fonemas em diferentes contextos (isolamento, palavras, frases);
- Leitura orientada e simulação de situações reais da prática docente;
- Exercícios de formulação frásica e expansão lexical, com foco na precisão e adequação dos conceitos utilizados.

Ao longo das sessões, observou-se uma evolução positiva, destacando-se:

- Melhoria na articulação dos sons-alvo;
- Frases mais estruturadas e um discurso mais fluente;
- Uso mais adequado e preciso de vocabulário e conceitos.

A intervenção teve, assim, um impacto positivo ao nível da produção verbal e da linguagem, bem como nas vertentes emocional e profissional, permitindo ao professor comunicar de forma mais clara, segura e eficaz em sala de aula.

6.8. Relatório Final

O relatório final tem como finalidade apresentar os progressos alcançados pelo professor estagiário ao longo das sessões de terapia da fala realizadas durante o estágio, bem como refletir sobre os efeitos deste processo no seu desenvolvimento pessoal e profissional.

Durante sete semanas, o professor estagiário participou em sessões semanais de terapia da fala, onde realizou exercícios de treino articulatório, repetição de fonemas, leitura orientada, formulação frásica e simulação de situações de sala de aula. Desde o início do processo, foi evidente que, apesar das dificuldades iniciais, era possível melhorar a clareza e a estrutura do discurso com prática regular e orientação especializada. Esta constatação constituiu um marco importante, uma vez que reforçou a perceção de que as limitações comunicativas poderiam ser ultrapassadas através de trabalho sistemático e acompanhamento adequado.

Ao longo das sessões, verificou-se uma evolução significativa. O professor estagiário apresentou melhorias na articulação, na organização do discurso e na utilização de vocabulário mais adequado ao contexto educativo. Paralelamente, registou-se um aumento da sua segurança em situações de comunicação em público, nomeadamente no momento de transmitir instruções aos alunos. As situações que anteriormente geravam ansiedade passaram a ser encaradas com maior naturalidade, o que contribuiu para um ambiente de aprendizagem mais claro e eficaz.

Um dos aspetos mais relevantes desta experiência foi a mudança na perceção que o professor estagiário tem de si próprio enquanto docente. As dificuldades comunicativas, que anteriormente eram vistas como uma limitação, passaram a ser entendidas como um ponto de partida para a melhoria contínua. Para além do progresso técnico, o processo traduziu-se num fortalecimento da autoestima, da autoconfiança e da motivação para o exercício da profissão.

De forma global, o professor estagiário aprendeu que a competência comunicativa constitui um elemento essencial da prática docente e que o seu

aperfeiçoamento tem repercussões diretas no desempenho profissional e na relação pedagógica com os alunos. A intervenção em terapia da fala revelou-se, assim, uma ferramenta de elevado valor, contribuindo não apenas para o desenvolvimento da clareza comunicativa, mas também para a consolidação da identidade profissional do futuro professor.

O relatório final evidencia que a comunicação ultrapassa a simples transmissão de informação, representando um pilar fundamental na relação entre professor e aluno e no processo de ensino-aprendizagem. O professor estagiário conclui, por isso, que a melhoria contínua da competência comunicativa deve ser entendida como um compromisso essencial ao longo de toda a carreira docente.

6.9. Discussão dos resultados

Este estudo veio confirmar que a forma como o professor comunica tem um peso muito grande na prática docente e na forma como os alunos aprendem. As dificuldades iniciais do professor estagiário, ligadas à articulação de sons, à construção das frases e à escolha do vocabulário, mostraram ter influência tanto na compreensão dos alunos como na confiança do próprio durante as aulas.

A intervenção em terapia da fala revelou-se fundamental para ultrapassar estas limitações. Observou-se uma melhoria clara na articulação, na estruturação do discurso e na utilização de vocabulário adequado, o que se refletiu numa comunicação clara e eficaz. Ao mesmo tempo, notou-se um aumento da segurança, da autoestima e da perceção da competência do professor, o que mostra que a forma de comunicar está diretamente ligada à confiança e ao desempenho profissional.

Apesar dos pontos positivos, é importante referir que o estudo se limitou a uma turma e a um caso específico, não permitindo generalizar as conclusões. Para além disso, o período de intervenção foi curto, não sendo possível avaliar os efeitos a longo prazo. Seria interessante que futuros estudos pudessem

alcançar mais participantes, um acompanhamento prolongado e métodos de avaliação diversificados.

No geral, conclui-se que a terapia da fala pode ser uma mais-valia no percurso de formação de professores, uma vez que contribuiu para melhorar a competência comunicativa, aumentar a confiança e reforçar a qualidade do processo de ensino e aprendizagem.

6.10. Conclusão

O presente estudo evidenciou que a intervenção em terapia da fala, teve um impacto positivo na comunicação, contribuindo para uma melhor articulação, maior clareza no discurso e na estrutura frásica mais adequada. Para além destas melhorias, observou-se um aumento da confiança e da eficácia na prática, demonstrando que é possível ultrapassar dificuldades comunicativas com o apoio apropriado.

7. Considerações finais

O estágio profissional realizado ao longo do presente ano letivo representou uma etapa fundamental no meu percurso formativo, permitindo-me consolidar conhecimentos, desenvolver competências pedagógicas e crescer enquanto futuro professor de EF. Esta experiência proporcionou-me uma aproximação real à prática docente e às exigências do contexto escolar, desafiando-me a refletir continuamente sobre a minha atuação, as minhas escolhas pedagógicas e a forma como me relaciono com os alunos.

Ao longo do estágio, tive oportunidade de intervir em contextos diversos, desde o ensino secundário, uma turma do 2.º ciclo e uma turma com medidas seletivas de apoio à inclusão, o que exigiu de mim uma capacidade constante de adaptação, sensibilidade e empatia. Cada turma trouxe aprendizagens distintas, não apenas a nível profissional, mas também pessoal, reforçando em mim a importância de uma educação centrada no aluno, inclusiva e promotora de valores.

Para além da componente letiva, a participação ativa nas atividades da escola e na relação com a comunidade revelou-se igualmente enriquecedora. O envolvimento em iniciativas como o DE, torneios interturmas, na campanha solidária e nos dias comemorativos permitiu-me perceber a dimensão social do papel do professor, contribuindo para uma formação mais completa.

Importa destacar o estudo de investigação-ação desenvolvido no âmbito do estágio, cujo objetivo foi analiar de que forma as dificuldades de expressão oral podem influenciar a prática e a perceção dos alunos relativamente à comunicação do professor. Através da intervenção em terapia da fala, verifica-se melhorias significativas na articulação, na clareza do discurso e na estruturação frásica, acompanhadas de um aumento da confiança. Este estudo representou, assim um contributo decisivo não apenas para a evolução pessoal e profissional, mas também para evidenciar que a comunicação clara e eficaz constituiu um elemento fundamental na construção de práticas pedagógicas de qualidade.

O apoio da professora cooperante, da professora orientadora e dos colegas de estágio revelou-se essencial ao longo de todo o processo. A partilha de experiências, o acompanhamento contínuo e os momentos de análise conjunta das práticas, contribuíram decisivamente para o meu desenvolvimento profissional.

Em suma, este estágio foi um marco decisivo na construção da minha identidade docente. Encerro este ciclo com maior confiança, sentido de responsabilidade e motivação para enfrentar os desafios da profissão. Reforço a convicção de que ser professor é mais do que ensinar, é educar, é inspirar e acompanhar os alunos no seu crescimento.

8. Referências Bibliográficas

Alves, M., Bego, A., & Zuliani, S**.** (202**2**). Desenvolvimento do Conhecimento Pedagógico do Conteúdo por meio da implementação de uma Unidade Didática Multiestratégica. Educação Química en Punto de Vista.

Betti, M., & Zuliani, L. (2002). Educação Física Escolar: Uma proposta de diretrizes pedagógicas. *Mackenzie de Educação Física e Esporte*, 73-81.

Bonesi, P. G., & Souza, N. A. D. (2006). Fatores que dificultam a transformação da avaliação na escola. Estudos em avaliação educacional, 17(34), 129-154.

Conceição, C., & Sousa, O. (2012). Ser professor hoje. O que pensam os professores das suas competências. *Revista Lusófona de Educação* (20), 81-98.

Kao, C. C. (2019). Development of team cohesion and sustained collaboration skills with the sport education model. Sustainability, 11(8), 2348.

Mattos, G. D. S. C., de Souza, F. C., da Silva, A. E. L., da Costa Nunes, N. C., & Garcia, J. O. (2025). COLABORAÇÃO E INOVAÇÃO NO ENSINO MEDIADO POR TECNOLOGIAS: A FORÇA DA APRENDIZAGEM ENTRE PARES. Missioneira, 27(7), 63-69.

Ministério da Educação. (2017). Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória. Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho. Diário da República, 2.ª série, n.º 143.

Monteiro, C., Viana, F., Moreira, E., & Bastos, A. (2013). Avaliação da competência comunicativa oral no Ensino Básico: Um estudo exploratório. Revista portuguesa de Educação, 26(2), 111-138.

Nunes, M. D. R., Santos, M. S., & Primo, O. C. Educação Física no Ensino Médio: Desafios e Contribuições para o Desenvolvimento Integral do Aluno.

Oliveira, R., Mota, A.., & Sousa, J. (2022). Avaliação educacional-uma breve análise das modalidades: diagnóstica, formativa e somativa. Cadernos da Pedagogia, 16(34).

Pereira, J. A., Mesquita, I., Araújo, R., & Rolim, R. (2013). Estudo comparativo entre o Modelo de Educação Desportiva e o Modelo de Instrução Direta no ensino de habilidades técnico-motoras do Atletismo nas aulas de Educação Física. Revista Portuguesa de Ciências do Desporto, 13(2).

Santos, D., Pedroso, J., Ucha, L., & Carvalho, R. (2021). PROGRAMA ESTRATÉGICO DO DESPORTO ESCOLAR 2021-2025.

Santos, S., Cardoso, A., & Lacerda, C. (2016). A planificação na perspetiva dos professores do 1. º ciclo do ensino básico. XIII SPCE: fronteiras, diálogos e transições na educação, 1045-1053.

Silva, I., & Silva, L. (2023). IDENTIDADE DOCENTE: O SER PROFESSOR EM QUESTÃO. Jornada Científica Grupo Educacional FAVENI, 2(E-Pôster).

Soldera, C. (2013). Que Tipo de Professor Eu Quero Ser? *Educação por Escrito*, 9-14.