



A comunicação em Educação Física na formação inicial docente: Dificuldades entre autoridade, empatia e adequação etária

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.

Orientadora: Professora Paula Maria Leite Queirós

Francisco José Mala Neves

Porto, setembro de 2025

Ficha de Catalogação

Neves, F. (2025). A comunicação em Educação Física na formação inicial docente: Dificuldades entre autoridade, empatia e adequação etária. Relatório de Estágio Profissional. Porto: Neves 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: ESTÁGIO PROFISSIONAL; EDUCAÇÃO FÍSICA; COMUNICAÇÃO; AUTORIDADE; EMPATIA; ADEQUAÇÃO ETÁRIA.

Agradecimentos

Quero começar por agradecer **à minha mãe**, por toda a força que me deu ao longo destes anos, pois foi uma figura muito presente neste percurso. Sei que apesar de não poderes estar fisicamente ao meu lado, que me acompanhas sempre para onde vou e que me guias a tomar as melhores decisões, no sentido de me tornar numa melhor versão de mim. Todo este esforço e trabalho que pus ao longo destes anos foram para ti, de certa maneira, a querer mostrar que a tua ida não foi em vão e que me motivou a atingir o meu objetivo. Por muito que me custe, já não posso dizê-lo diretamente, mas estas palavras são para ti. Sei que sabes o quanto te amo, e que nada disto seria possível sem a tua ajuda, por isso apenas tenho a te agradecer por tudo aquilo que fizeste por mim. **Muito obrigada mamã, amo-te.**

Um muito obrigado **ao meu pai**, que me mostrou que a vida continua, e que temos de ser bastante fortes para conseguirmos seguir em frente, pois a vida é feita destas coisas, e que não devemos desistir após cada obstáculo enfrentado. Ao contrário, se gostamos daquilo que estamos a fazer, devemos dar sempre o nosso máximo e tentar superar qualquer adversidade que nos é colocada à frente. Muito obrigado por conseguires que eu não desistisse deste meu sonho, e por todos os dias confiares em mim, estando sempre do meu lado a apoiar-me.

À Professora Susana Santos, apenas tenho a agradecer por me ter acolhido tão bem, e por todo o trabalho e cuidado que teve comigo ao longo deste ano, enquanto Professora Cooperante. Obrigada por me mostrar o que realmente é “ser professor”, e guiar-me sempre na direção correta, por me incentivar à procura de novos conhecimentos e inspirar-me para que me torne num melhor profissional assim como pessoa. Espero que saiba que tudo aquilo que me ensinou vai ficar comigo num lugar especial, ao longo da minha docência, e que será um dos pilares mais importantes que tive ao longo da minha formação.

Levo comigo um agradecimento especial para a **Professora Paula Queirós**, e todo o seu trabalho comigo enquanto Professora Orientadora. Por ter tido a capacidade de me “aturar” e a todos os meus costumes, assim como levar-me a pensar de diferentes formas e a ver esta profissão com um “novo olhar”. Por demonstrar que a distância não se demonstra como um obstáculo quando somos bons naquilo que fazemos, pois em momento algum senti que não poderia contar com a sua ajuda e com os seus conselhos.

Dirijo um sincero agradecimento à **Professora Cristina Caré**, e pelo contributo que teve neste estágio, por toda a partilha de conhecimento que teve comigo, sendo uma das pessoas que me influenciou para o aprimoramento da minha prática.

Agradeço também **a todo o núcleo de Educação Física da Escola da Levada**, por ter-me acolhido tão bem, fazendo sempre com que me sentisse parte do grupo e ajudando sempre que preciso. Obrigado por me incluírem na vossa grande família, que eu tanto quero fazer parte novamente no futuro!

Aos meus alunos do 10º e do 12º ano, obrigado a todos pelas imensas memórias que criámos ao longo do ano, e posso prometer que irão estar sempre na minha mente. Nunca esquecerei as minhas primeiras turmas, e apenas tenho a desejar-vos muita sorte para o resto das vossas vidas, e que atinjam tudo aquilo que aspiram ser, pois têm todos potencial para tal.

Agradeço, com humildade e reconhecimento, **a FADEUP**, por ter sido o espaço onde cresci enquanto estudante, futuro professor e ser humano. Foi neste ambiente académico que encontrei os desafios certos para me superar, os recursos para me formar e as pessoas certas para me inspirar.

Impossível não referir **os meus amigos Ricardo, Tiago, Rui, Humberto, Guilherme e Daniel**, por me terem facilitado o facto de eu estar tão distante de casa todos os dias, tornando cada dia uma nova aventura. Levo comigo imensas memórias boas, das quais irei recordar para o resto da minha vida. Sem vocês, tudo isto seria muito menos engraçado. Muito obrigado a todos por estarem comigo nos bons e maus momentos, por terem sido um suporte enorme para mim e por darem alegria a toda esta caminhada!

"Family life is the source of the greatest human happiness. This happiness is the simplest and least costly kind..."

— Robert J. Havighurs

Índice

Ficha de Catalogação	II
Agradecimentos	III
Índice de Anexos	VII
Resumo	VII
Abstract	IX
Lista de Abreviaturas	X
1. Introdução.....	1
2. Enquadramento Pessoal	4
2.1. Sobre mim	4
2.2. Ligação com o desporto	5
2.3. Porquê ser professor?.....	6
2.4. Expetativas iniciais	6
2.5. Realidade do EP	7
3. Enquadramento Institucional.....	9
3.1. Caracterização da Escola (Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva).....	10
3.2. Caracterização das Turmas	12
3.2.1. Turma do 10º Ano	12
3.2.2. Turma do 12º Ano	14
4. Enquadramento Operacional	15
4.1. Planeamento Anual.....	16
4.2. Modelo Estruturação do Conhecimento	18
4.3. Unidade Didática (UD).....	19
4.4. Plano de Aula (PA).....	21
4.5. Avaliação	24
4.5.1 Avaliação Diagnóstica	24
4.5.2 Avaliação Formativa (AF)	26
4.5.3 Avaliação Sumativa (AS).....	27

4.6. Aulas Práticas	29
4.7. Aulas Teóricas.....	30
4.8. Aulas Observadas	31
4.9. Experiência no Ensino Básico (5º Ano).....	33
4.10. Experiência na elaboração e execução de um Festival (Festival da Levada)	34
4.11. Experiência na Atividade da “Semana do Mar” (Atividades Aquáticas)	35
4.12. Experiência no Desporto Escolar	36
4.13. Experiência na Atividade de “Erasmus + - Hike Safely With History”	37
5. Projeto de Estudo	39
5.1. Introdução	39
5.2. Objetivo.....	40
5.3. Metodologia	40
5.3.1. Critérios de Inclusão e de Exclusão	40
5.4. Temas Identificados.....	41
5.5. Discussão Crítica	42
5.5.1. A autoridade docente e as diferentes formas/estratégias de a gerirmos na comunicação	42
5.5.2. A empatia e a importância da mesma na comunicação e construção de relações pedagógicas.....	44
5.5.3. A importância da adequação etária na comunicação e dificuldades da mesma a diferentes escalões etários	45
5.6. Conclusão	47
5.6.1. Conclusões com base na Literatura.....	47
5.6.2. Conclusões com base na experiência do EP	48
5.7. Referências Bibliográficas	49
6. Considerações Finais	52
7. Referências Bibliográficas	54
8. Anexos	XI

Índice de Anexos

<i>Anexo 1 – Tabela com Aulas ao longo do Ano Letivo.....</i>	<i>XI</i>
<i>Anexo 2 – Roulement das Instalações</i>	<i>XII</i>
<i>Anexo 3 – UD de Dança</i>	<i>XIII</i>
<i>Anexo 4 – Exemplo de uma Planificação Modelar</i>	<i>XIV</i>
<i>Anexo 5 – Conteúdos a abordar para ATG a partir do CNQ</i>	<i>XVIII</i>
<i>Anexo 6 – Modelo PA.....</i>	<i>XIX</i>
<i>Anexo 7 – Modelo de PA de ATG.....</i>	<i>XX</i>
<i>Anexo 8 – Tabela de AD de Voleibol</i>	<i>XXI</i>
<i>Anexo 9 – Tabela de AD de Badminton.....</i>	<i>XXII</i>
<i>Anexo 10 – Tabela de AS de Ginástica</i>	<i>XXIII</i>
<i>Anexo 11 - Tabela de AS de Ginástica (Reformulada)</i>	<i>XXVIII</i>
<i>Anexo 12 – Exemplo de Observação Sistemática</i>	<i>XXIX</i>
<i>Anexo 13 – Exemplo de Observação Não Sistemática.....</i>	<i>XXXII</i>

Resumo

O presente relatório foi elaborado no âmbito da Unidade Curricular de Estágio Profissional, integrada no 2.º ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. A prática de estágio decorreu na Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva, no Funchal, durante o ano letivo 2024/2025, sob a orientação da Professora Orientadora e da Professora Cooperante. O documento organiza-se em quatro grandes secções. No Enquadramento Pessoal, é apresentado o percurso individual do estagiário, as expectativas, motivações e desafios pessoais que marcaram o início deste processo formativo. Segue-se o Enquadramento Institucional, onde se caracteriza o contexto escolar, os seus recursos, dinâmicas internas e a forma como influenciaram a prática pedagógica. O Enquadramento Operacional reflete sobre a prática letiva desenvolvida, abordando o planeamento, a lecionação, a avaliação, a observação de aulas e o envolvimento na comunidade educativa. Esta secção é acompanhada por uma reflexão crítica sobre o desenvolvimento profissional ao longo do ano. Por fim, é apresentado o Projeto de Estudo, de carácter qualitativo e exploratório, cujo objetivo foi compreender as dificuldades comunicacionais sentidas pelos professores em início de carreira, no contexto da Educação Física. A análise centrou-se em três dimensões-chave: o equilíbrio entre autoridade e empatia, a adaptação da comunicação a diferentes faixas etárias e as estratégias comunicativas mais eficazes. A pertinência do estudo resulta das próprias dificuldades vividas ao longo do estágio, tornando-se uma oportunidade para aprofundar e refletir sobre práticas pedagógicas mais eficazes, ajustadas às necessidades reais dos alunos e dos professores em formação.

PALAVRAS-CHAVE: ESTÁGIO PROFISSIONAL; EDUCAÇÃO FÍSICA; COMUNICAÇÃO; AUTORIDADE; EMPATIA; ADEQUAÇÃO ETÁRIA.

Abstract

This report was prepared within the scope of the Curricular Unit of Professional Practicum, part of the 2nd year of the Master's Degree in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education, at the Faculty of Sport of the University of Porto. The internship took place at Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva, in Funchal, during the 2024/2025 academic year, under the guidance of the University and Cooperating Teachers. The document is organized into four main sections. The Personal Framework presents the intern's individual journey, including expectations, motivations, and personal challenges that marked the beginning of this training process. This is followed by the Institutional Framework, which characterizes the school context, its resources, internal dynamics, and the way they influenced pedagogical practice. The Operational Framework reflects on the teaching practice carried out, addressing planning, teaching, assessment, lesson observation, and involvement in the school community. This section is accompanied by a critical reflection on professional development throughout the academic year. Finally, the Study Project is presented, adopting a qualitative and exploratory approach. Its main goal was to understand the communicational difficulties experienced by novice teachers in the context of Physical Education. The analysis focused on three key dimensions: the balance between authority and empathy, the adaptation of communication to different age groups, and the most effective communicative strategies. The relevance of this study arises from the difficulties personally experienced during the internship, representing an opportunity to deepen and reflect on more effective pedagogical practices, adjusted to the real needs of students and teachers in training.

Keywords: PROFESSIONAL PRACTICUM; PHYSICAL EDUCATION; COMMUNICATION; AUTHORITY; EMPATHY; AGE APPROPRIATENESS

Lista de Abreviaturas

Atividades de Ginásio - ATG

Avaliação Diagnóstica - AD

Avaliação Formativa - AF

Avaliação Sumativa - AS

Educação Física - EF

Estágio Profissional - EP

Modelo de Ensino e Conhecimento - MEC

Professora Cooperante - PC

Unidade Didática - UD

1. Introdução

O presente Relatório de Estágio foi elaborado no âmbito da Unidade Curricular de Estágio Profissional (EP), para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Pretende-se com este documento realizar uma análise e descrição da minha experiência enquanto professor estagiário de EF, durante o ano letivo de 2024/25. Este relatório tem também como objetivo apontar quais os aspetos dos quais senti mais dificuldade em gerir, quais foram os que consegui ter um melhor domínio sobre descrever o meu desenvolvimento e percurso enquanto docente ao longo de todo este estágio e ainda abordar da importância desta experiência para o futuro da minha docência.

A relevância do EP tem sido amplamente reconhecida na literatura como uma fase determinante na construção da identidade docente. Como referem e salientam Carvalho Filho & Azevedo Brasileiro (2017, p. 230), esta experiência supervisionada é “um espaço privilegiado para desenvolver competências pessoais, sociais e técnicas que dificilmente seriam consolidadas apenas na componente teórica”, pelo que posso confirmar com base na minha experiência enquanto professor estagiário. Esta afirmação diz-nos o quão importante é esta passagem pelo EP, sendo o local onde iremos colocar em prática tudo aquilo que nos foi ensinado, onde passamos da teoria para a prática. Só assim é que iremos aprender a ajustar a nossa forma de ensinar aos diferentes contextos com que nos confrontamos, a saber gerir imprevistos e a evoluirmos a nossa capacidade de pararmos e refletirmos sobre a nossa prática.

O facto de esta fase ser supervisionada e orientada sistematicamente pela Professora Cooperante (PC) e Orientadora faz com que não nos sintamos tão sozinhos e “à deriva”, servindo também como peças de suporte quando lidamos com alguma situação mais complexa ou quando temos alguma incerteza naquilo que fazemos. A sua presença faz com que todo este processo se torne mais organizado, fazendo com que cada vez mais ganhemos uma maior autonomia, promovendo uma capacidade de reflexão sobre o que fazemos, sempre com intuito de procurarmos ser melhores.

Em meu entendimento, o estágio revelou-se como uma peça fundamental para que pudesse compreender a realidade multifacetada do ensino de EF. A constante interação com os diferentes níveis de ensino, as turmas heterogêneas e os diversos desafios comunicacionais com que me deparei, proporcionaram-me oportunidades únicas de aprendizagem, que não poderiam ter sido vivenciadas apenas em contexto académico, dentro de uma sala de aula.

Ao longo deste EP, tive a oportunidade de lecionar e acompanhar três turmas de anos diferentes, o que me proporcionou experiências muito variadas e desafiantes. Relativamente ao ano mais baixo, lecionei uma turma do 5.º ano do ensino básico, com alunos em fase de consolidação de aprendizagens motoras fundamentais, onde a componente lúdica tinha que estar sempre presente nas aulas, de maneira a motivar os alunos para a prática e diminuir a chance de haver comportamentos desviantes. Dei aulas a uma turma do 10.º ano do ensino secundário, caracterizada por um nível intermédio de maturidade, mas muito boa a nível de empenho e de autonomia. E por fim, a turma finalista do 12.º ano, na qual a gestão da aula se tornou como algo desafiante e o planeamento das aulas teve de ser mais estruturado e pensado, visto serem alunos mais velhos e muito bons a nível motor, mas com imensas lacunas a nível do cumprimento das regras e comportamento dentro de sala de aula.

Esta grande diversidade de contextos fez com que houvesse a necessidade de existir uma constante adaptação e ajuste das estratégias de comunicação, da forma que geri a autoridade nas aulas e a adaptei a minha linguagem consoante às características etárias e ao nível de maturidade dos alunos. Para além da prática letiva, também tive a oportunidade de participar ativamente em diversas reuniões do grupo disciplinar de EF, em alguns eventos desportivos e atividades promovidas pela escola, sendo que tudo isto contribuiu para uma visão mais ampla do que realmente é uma escola, assim como para um maior envolvimento na comunidade escolar.

Este documento foi estruturado de forma a conseguir apresentar de forma clara e concisa, o meu trajeto ao longo de todo este EP. Sendo assim, numa primeira parte, o **Enquadramento Pessoal** teve como objetivo descrever o meu percurso académico, as minhas motivações/expetativas e crenças que trouxe para o estágio, e de que forma estas se foram modelando consoante os desafios que fui enfrentando.

Após isso, o **Enquadramento Institucional** teve como propósito ter uma caracterização da escola que me acolheu, todos os seus recursos (materiais, espaços, funcionários), o funcionamento e contexto socioeducativo e como estas especificidades tiveram efeito na minha prática docente, abordando ainda as turmas que me foram atribuídas ao início do ano, realizando uma pequena caracterização das mesmas (que níveis de ensino existiam dentro da mesma turma, assim como quais os pontos fortes e fracos das mesmas).

Quanto ao capítulo seguinte, temos o **Enquadramento Operacional**, que é o espaço onde foram abordados temas como as minhas principais dificuldades sentidas neste estágio, que estratégias de ensino utilizei ao longo do ano, e ainda referir o que consegui aprender com as diversas experiências que me foram proporcionadas, após um longo processo de reflexão.

Por fim, temos a componente do **Projeto de Estudo**, que está focada na temática da comunicação em EF, principalmente nas dificuldades sentidas por um professor iniciante em equilibrar aspetos como a empatia, autoridade e adequação etária na sua prática pedagógica. Este tema surgiu da análise de diversas situações vividas com as turmas do estágio, e de um trabalho de reflexão da minha parte em procurar o porquê de certos comportamentos terem ocorrido em aula, assim como o porquê de alguns alunos terem revelado menor motivação para a prática.

Deste modo, este relatório pretende não apenas descrever o percurso vivido, mas sobretudo analisar criticamente as aprendizagens realizadas, evidenciando a forma como esta etapa contribuiu para a construção da minha identidade profissional enquanto professor de EF.

2. Enquadramento Pessoal

Este capítulo tem como principal objetivo contextualizar o motivo da minha escolha nesta área da docência, falando também sobre mim (e como isso influencia o meu trabalho), abordando também as minhas principais motivações e expectativas relacionadas com o EP, assim como tudo aquilo que fez parte deste processo de “transformação” de aluno para professor.

É aqui que faço uma ligação entre aquilo que foi a minha formação enquanto aluno, aquilo que sou, aquilo que aspiro ser e todas as oportunidades que me foram proporcionadas por este estágio

Sendo assim, esta reflexão pessoal tem como objetivo servir como base para poder compreender o papel que esta experiência teve na minha formação como um futuro professor de EF.

2.1. Sobre mim

Chamo-me Francisco José Mala Neves e tenho 22 anos, sendo natural do Funchal, na Ilha da Madeira. Caracterizando-me a um nível pessoal, posso dizer que sou uma pessoa relativamente nervosa, contudo bem-humorada; desorganizada, embora criativa; teimoso, apesar de honesto e paciente; por vezes atrapalho-me no que quero dizer, se bem que tento sempre ser o mais comunicativo possível. Como se pode ver por base nesta descrição, também me considero uma pessoa de “copo meio cheio”, otimista, tentando sempre ver o lado bom das coisas.

Tudo isto são pontos que me caracterizam não só como pessoa, mas também como professor. Estou ciente que existem aspetos que necessito melhorar de maneira a otimizar as minhas aulas e futura profissão (principalmente a nível de desorganização), e estou trabalhando para isso, contudo, também estive ciente de que não foi apenas com este estágio que tudo isto foi aperfeiçoado, mas sim ao longo de toda a minha vida; o mesmo aconteceu no que diz respeito a tornar-me professor.

Gosto de pensar no exemplo de quando tiramos a carta de condução. Não é nas aulas que aprendemos a conduzir, aprendemos é com o tempo na estrada (tal como na docência), não é terminando o estágio que saímos como professores aptos para tudo,

sendo esta uma forma de nos introduzir àquilo que vamos enfrentar ao longo da nossa carreira, pois o ser professor irá ser trabalhado durante todo o tempo que estivermos a lecionar aulas.

2.2. Ligação com o desporto

O início da minha prática desportiva terá começado por uma incerteza entre diversas modalidades, trazidas pelo facto de as ter contactado na escola e ter ficado encantado de as praticar, chegando ao ponto de não parar de falar à minha mãe para me inscrever num clube. Como é de esperar de uma mãe, a vontade terá sido feita ao filho, sendo que a primeira modalidade que tive contacto fora da escola terá sido o andebol, embora passado algum tempo tenha passado pelo judo (por influência do irmão), descartando estes “namoros” de curto tempo e passando à minha verdadeira paixão, o Futebol.

O facto de o jogar praticamente em todos os recreios, assim como ter muitos amigos meus na modalidade, e juntando ainda o facto de ter um irmão que me punha a ver futebol todos os dias (sendo isso ainda feito nos dias de hoje), fez com que esta aproximação minha ao futebol fosse sendo cada vez maior.

Com o passar do tempo, fui fazendo novas amizades e passando por diversos clubes, desde as escolinhas até ao escalão de sénior, sendo este o meu último ano que teve de ser interrompido por motivos escolares e incompatibilidade de horários. Estava triste, pois não queria que após tantos anos nesta modalidade, acabasse assim tão abruptamente.

No entanto, eis que surge a possibilidade de novamente “reacender a chama” e estar ligado ao futebol, desta vez fora das quatro linhas e mais a nível de dar treinos. Estou muito grato por isso, pois fez com que não só o futebol fizesse outra vez parte de mim, mas fez-me perceber o quanto eu gostava de estar a poder passar conhecimento a outras pessoas, que pudesse inspirar e motivar futuras gerações a embarcar nesta caminhada desportiva, trazer mais gente para o mundo do desporto e do futebol, e foi isso mesmo que fiz e estou fazendo, estando ligado à área do treino a nível das Escolinhas do Clube Desportivo Nacional há já 5 anos.

O facto de estar ligado ao treino (dando já treinos desde os mais novos de 3 e 4 anos até idades de 12 e 13 anos), fez com que em certa parte pudesse haver um *transfer*

para a docência, tanto a nível da comunicação, como planeamento de aulas e penso que talvez o mais importante em meu entendimento, a nível de saber relacionar-se com os diversos atletas/alunos, passando já por imensos atletas com personalidades variadas.

2.3. Porquê ser professor?

Em grande parte, penso que o treino tem “culpa” nesta minha escolha de ir para a docência, pois fez-me perceber o quanto eu gosto de dedicar o meu tempo a ensinar e modelar os jovens para a vertente desportiva.

Junto a isso, o facto de gostar de um pouco de todos os desportos, pois apesar de ter um favorito, gosto de me ver como uma pessoa ativa e culta a nível de outros desportos também (como ténis, voleibol, andebol, desporto de combate, atletismo), pelo facto de ter crescido numa casa onde a envolvimento com o desporto era muito grande, principalmente com o meu irmão. Felizmente, chegamos a crescer em tempos onde ainda íamos para a rua brincar com uma bola, raquete, ou qualquer coisa que estivesse à nossa mão para que não estivéssemos parados em casa a ver a TV, e penso que isso me fez estar sempre ligado ao Desporto; não gosto nem consigo estar parado.

Outro fator que contribuiu para esta escolha do querer ser professor foi, de certa forma, para ajudar no combate ao sedentarismo que cada vez mais existe, e penso que a minha abordagem nas aulas foi sempre de motivar os alunos para a realização da prática desportiva; o facto de poder estar ligado ao treino e poder me envolver em outras áreas e projetos desportivos (tanto em escolas como em clubes) e ainda devido ao facto de ter tido professores que felizmente me marcaram pela positiva e sempre me puseram na cabeça a ideia de que esta poderia ser uma área a seguir, pois adorava a forma como davam aulas e principalmente a forma como interagiam com as pessoas e alunos.

2.4. Expetativas iniciais

Como é normal para tudo, sempre que embarcamos numa nova etapa da nossa vida, levamos certos pensamentos e expetativas acerca de como é que a mesma irá correr, que coisas nos esperam e de que forma iremos lidar com certos comportamentos e imprevisibilidades, de maneira a estarmos, ou pelo menos tentarmos, estar preparados para qualquer coisa que vier na nossa direção.

Estando-se a tratar de um EP como a nossa preparação para o início da nossa docência, é claro que não “fugiu à regra” de levar algumas ideias pré-definidas para a Escola.

Para começar, expetava lecionar aulas a idades mais novas e não ao secundário, sendo este um dos fatores que me fez candidatar à Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva. Tinha apenas uma mera ideia do verdadeiro trabalho que vai por detrás de organizar aulas, como criar grelhas de avaliação, estudar as modalidades de antemão para esclarecer qualquer dúvida, arranjar exercícios estimulantes para a turma e ter que em aula adaptar exercícios quer pela sua facilidade ou dificuldade me demasia. Criei na minha mente, de forma errada, que o Estágio seria apenas planejar aulas, dá-las e fazer uma pequena reflexão e que daria por concluído o meu dia.

Desde cedo, soube que uma das minhas principais preocupações seria a minha comunicação, e o trabalho que teria para a adaptar às diferentes idades a que eu iria lecionar, conjugando isto com o facto de tentar ter uma comunicação efetiva que ao mesmo tempo que fosse assertiva, conseguisse chegar aos alunos de uma forma não tão rígida, mas também afetiva, de maneira a criar laços de empatia com os alunos.

Apesar de ter tido tudo isso em mente, sei que ao longo deste estágio terei utilizado por vezes uma linguagem não tão eficaz, mas foi sempre de maneira que a que eu ‘chegasse’ aos alunos, de forma a perceberem que não estão apenas a trabalhar com um professor que dá ordens e que manda, mas alguém que quer saber deles e que tenta ser sensível aos mesmos, que se preocupa com os seus problemas.

Assim, terei utilizado estas minhas “falhas” comunicacionais como motivação para o meu estudo, focando o mesmo na comunicação, percebendo o que poderia melhorar e “aperfeiçoar” nesta componente que tão importante é no Ensino, principalmente na EF.

2.5. Realidade do EP

O meu choque com a realidade deu-se mesmo nas primeiras semanas, onde fui confrontado com o desafio de lecionar Atividades de Ginásio (ATG), teórico e prático acerca de algo que não fazia parte do meu dia a dia, ou até mesmo fosse, do meu agrado (nomeadamente Ginástica Localizada), juntando a isto lecionar a um 12º, com alunos com quase a mesma idade que eu.

Nunca me teria passado pela cabeça ter que, todas as semanas, preparar apresentações e dar aulas dentro de uma sala, e ainda por cima acerca de ATG. Outro choque foi quando fui confrontado com avaliações diagnósticas, pois uma coisa é avaliarmos nas aulas de 1h30, a nossa turma de mestrado ou então com a ajuda dos mesmos, outra coisa é termos de ter apenas 50 minutos para obtermos todos os dados necessários para podermos avaliar os nossos alunos, em diversos aspetos da mesma modalidade.

Ainda falando sobre as avaliações, uma dificuldade também enfrentada foi estar em casa a criar uma grelha de avaliação e chegar até mesmo a pensar que esta possui poucos elementos de avaliação e quando chegamos à aula, quase que não conseguimos observar tudo. Uma outra dificuldade foi pensar que os alunos estão sempre disponíveis para a aula e motivados para tal, mas na realidade, temos de adaptar as aulas consoante o que observamos, para que haja essa tal motivação que esperávamos desde o início.

Cada vez mais fui entrando no ritmo de realizar diversos planos de aulas semanais, construir grelhas, realizar observações (minhas e dos colegas) ir a reuniões, e tudo isto graças a este estágio e à troca de experiências que vou tendo com os meus colegas e outros professores, achando que esta última seja uma troca que me é muito benéfica pois consigo ver diferentes perspetivas acerca do que é esta profissão, quais as suas dificuldades e benefícios, estratégias que posso adotar e com que casos posso ter que lidar.

Pude concluir que fui cada vez mais entrando no ritmo de um professor, mas ainda me falta caminhar muito para chegar ao produto final. Aprendi que este estágio não é um início *da* docência, mas serve sim como início *para* a docência, querendo com isto dizer que, não se sai do curso já como professor, mas que para isso ainda falta aprendermos muito, servindo o EP como ferramenta para tal, através de muita tentativa e erro, pois o que pode servir num lado pode não servir no outro.

Um outro aspeto importante de referir, terá sido que com o passar do tempo, fui cada vez mais percebendo que estava trabalhando com pessoas, que também têm os seus problemas em casa, que têm as suas vidas pessoais e os seus trabalhos/estudos/treinos, que chegam tarde a casa por esses ou outros motivos quaisquer, e não apenas com alunos que estão na escola meio-dia e depois vão para casa descansar só. Apesar de ser algo básico quando nos dizem e vemos no papel, é algo que apenas consegui interiorizar com

a realização deste estágio, que temos de saber trabalhar com as pessoas, pois cada uma é diferente da outra.

O facto de ter vindo com um pensamento inicial de pôr ordem e só apenas me ir libertando aos poucos, demonstrou-se eficaz para uma turma, mas não para outra, e notei que a coesão e o clima de aula foi melhorando a partir do momento em que percebi isso.

Não valia a pena estar sempre a forçar algo que não funcionava, daí que quando percebi isso, optei por uma outra abordagem com a turma, e tanto eles, como a Prof.^a Orientadora e eu percebemos que foi uma mudança para o melhor.

Este estágio serviu-me para encarar estes aspetos de uma outra forma, pois quando lemos e vemos em texto nos parecem tão básicos e simples, pensamos que nunca iremos cometer estes erros, mas, no entanto, só vivenciando e passando pela experiência é que percebemos que não é assim tão fácil como parece.

3. Enquadramento Institucional

3.1. Caracterização da Escola (Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva)

A Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva, é uma escola que engloba diferentes anos de escolaridade, desde o 5º ano até ao 12º ano, o que tornou este um local com uma mistura de idades muito interessante, havendo assim espaços partilhados por alunos mais novos, com cerca de 10 anos, até aos mais velhos com idades a rondar os 20 anos.

Esta diferença de idades, em meu entendimento, contribuiu para uma experiência escolar mais rica, permitindo haver uma interação e troca de ideias/experiências entre os mais novos e os mais velhos. Contudo, faz com que haja uma maior organização e gestão dos espaços disponíveis/salas de aulas e materiais, devido ao acrescido número de alunos que lá estudam, dificuldade esta que é combatida pela ótima gestão de campos e recursos e estratégias realizadas pelos membros integrantes da escola (desde o Diretor, aos professores e funcionários, tendo cada um planos a cumprir para que todos possam usufruir e desfrutar de uma boa experiência na escola).

Os espaços disponíveis da escola para a prática desportiva e lecionação das aulas de EF foram: 4 campos exteriores, dedicados geralmente às modalidades de Basquetebol, Andebol, Atletismo e Futebol (contudo, outras atividades podiam ser realizadas neles, como por exemplo para as aulas de ATG, relacionadas com a aptidão física); 2 Pavilhões, o “Antigo” e o “Novo” (o 1º é um pavilhão maior, mais destinado a modalidades como o Voleibol, o Badminton, o Futsal, Dança e até mesmo a Escalada – visto haver uma parede dedicada para tal, no Sul do campo; o 2º é um pavilhão menor e renovado recentemente, mais indicado para realizar Ténis de Mesa, Badminton e também a Ginástica); 1 sala de ginásio onde normalmente foram realizadas aulas de dança e principalmente de ATG, visto ser neste local onde se encontra o material de ginásio disponível, como halteres, bolas de Pilates, tapetes, a coluna de som e os ‘Steps’, estando este espaço repleto de espelhos de maneira a poder observar todos os alunos, sendo assim um local ideal para a realização de aulas como a Ginástica Localizada (que foi lecionada por mim) e de *Body & Mind*, por exemplo; as 2 salas de aulas dentro do pavilhão foram os locais destinados para a lecionação da parte teórica das aulas de ATG, estando equipadas com projetor, Internet e quadro branco.

Pelo que apercebi neste EP, vi que esta foi uma escola que não tinha escassez de material, pois observei que na arrecadação do material existiam bolas mais do que suficientes para podermos dar as nossas aulas, cones e sinalizadores suficientes, bolas da mesma modalidade indicadas para espaços interiores e exteriores, cordas, volantes e raquetes de badminton abundantes (contudo, talvez não na melhor das condições, mas em condições decentes), redes para badminton e voleibol (tanto para jogos reduzidos como jogo formal), balizas e cestos tanto interiores como exteriores, 2 colunas de som (novamente, não no seu melhor estado e com alguma dificuldade de emparelhamento), mesas (4) e raquetes de ténis de mesa (com alguma escassez nas bolas desta modalidade) e material de ginásio (3 colchões de queda, 20 tapetes, 2 minitrampolins, 1 Reuter, 1 cavalo sem arções e diversos bancos suecos e outros tipos de colchão).

No entanto, com isto tudo em mente, reparei que as maiores dificuldades a nível do material são para modalidades como o atletismo (barreiras, testemunhos, pesos e discos por exemplo) e não na escassez mas sim na qualidade do material, pois já se encontra algo deteriorado, quer como referido antes nos volantes e raquetes de badminton, quer em um dos minitrampolins, algumas das bolas, algum material para a ginástica (como arcos, fitas e cordas) e também no material para ATG (onde existia pouca variação de pesos, apenas alguns mas demasiado leves).

Como referido anteriormente, a Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva (ou Escola da Levada, como também é conhecida e apelidada), foi alvo de renovações e será novamente no ano em curso, levando a alguns constrangimentos a nível da circulação dentro e fora da Escola, bem como a nível de espaços disponíveis.

Para começar, situa-se num local com poucos lugares para podermos estacionar, juntando a isto o facto de como estavam a decorrer obras no interior da mesma, já não era possível aceder a um dos parques de estacionamento, restando apenas alguns outros lugares espalhados.

A nível de constrangimentos relacionados com a lecionação das aulas, houve um problema acrescido, pois alguns dos campos não puderam ser utilizados por causa das obras, e visto a circulação dos alunos pela escola ter de ser zelada de maneira a evitar acidentes, quando não existia espaço exterior, tínhamos que utilizar o que estivesse disponível (exigindo grande capacidade de adaptar o que estávamos preparados para lecionar e em minutos arranjar outro plano ou já trazer outro em antemão). Nos casos em

que não tínhamos um espaço para a aula, não podíamos apenas não lecionar a aula, sendo a solução encontrar sala de aula ou então nas bancadas e fazermos algo para manter os alunos no local até ao final da aula (como por exemplo, um pequeno questionário sobre a matéria, jogos relacionados com o que foi dado, abordar a aula de uma forma mais teórica, falando sobre os exercícios que iam ser abordados e o porquê que utilizar os mesmos, por exemplo).

Acrescentando isto a outras dificuldades sentidas por professores estagiários (como falta de domínio da matéria, falta de autoridade, entre outros desafios) tornou-se num grande desafio para enfrentar, contudo foi algo que não pudemos controlar e tivemos de nos adaptar para o bem dos alunos e para a melhoria desta longa caminhada que foi o seu percurso na Educação.

3.2. Caracterização das Turmas

Esta parte do documento, referente à caracterização das diferentes turmas das quais lecionei, é uma parte muito importante, pois é uma forma de organizar toda a informação referente às turmas, sobre quais as principais necessidades dos alunos, problemas de saúde ou até mesmo familiares, de forma a conseguir estruturar o que foi o nosso ensino e as nossas aulas, as diferentes formas de conseguirmos chegar aos alunos, tentar compreender e perceber a situação de cada discente, de forma a termos uma abordagem mais personalizada e adaptada, pois, cada aluno tem o seu próprio ritmo de aprendizagem, a sua forma de aprender e reagir a diferentes estímulos.

Sendo assim, esta caracterização serve quase como um guião de maneira a personalizarmos o nosso ensino, tentando chegar de forma diferente aos alunos, sempre com o mesmo propósito, de promover um ensino equitativo e de promover um bom clima de aula.

3.2.1. Turma do 10º Ano

A turma do 10º ano era uma turma do Curso Técnico de Desporto, na qual eu lecionei a disciplina de EF, sendo esta composta por um total de 18 alunos, dentro dos quais 13 são do género masculino e 5 do género feminino. Relativamente às idades, estas encontravam-se num intervalo entre 15 e 17 anos, com 10 alunos de 15 anos, 7 de 16 anos e apenas 1 aluno com 17 anos.

As disciplinas neste curso eram lecionadas em aulas de 50 minutos, através de Módulos, visto ser uma turma que se encontrava num Curso Profissional. Os Módulos que lecionei este ano letivo foram: (1) Jogos Desportivos Coletivos – Voleibol, com um total de 16 aulas; (2) Ginástica, com um total de 9 aulas; (3) Desportos de Raquetes – Badminton, será dividido em 11 aulas; (4) Dança, que foi lecionada em 7 aulas; (5) Atividades Físicas/Contextos e Saúde, tendo um total de 4 aulas.

Esta era uma turma que tinha alunos com Necessidades Educativas Especiais (NES), nomeadamente 3 alunos: um que possuía dificuldades do movimento funcional e dificuldades cognitivas, outro apenas com dificuldades cognitivas e um outro aluno que possuía dislexia.

Contudo, existiam outros 4 alunos com problemas, que me foram identificados no início do ano, tenho sempre em consideração durante a leção das minhas aulas de EF um aluno possuía dificuldades familiares, tendo eu que estar sempre alerta ao tipo de feedback que utilizava, assim como qualquer situação que se passasse na aula quer a nível de lesão ou de comentário que fosse dito; um outro aluno costumava ter febre facilmente e devido a isso, podia eventualmente faltar algumas aulas; por fim, 2 outros discentes possuíam arritmias, sendo sempre importante estar atento a algum cansaço por parte destes, e ter em conta que por vezes, fosse melhor estes descansarem ou não realizarem exercícios muito exigentes. Existia ainda o caso de um aluno que já tinha realizado todos os módulos de EF e por vezes costumava comparecer às aulas, no entanto, é raro aparecer nas aulas, visto não estar devidamente motivado para tal, pois já concluiu esta parte do seu ensino.

No que se refere à generalidade desta turma de 10º ano, posso afirmar que era um conjunto de alunos que se encontrava altamente motivado para a prática desportiva, chegando até a ter grande parte dos alunos federados em diversos desportos (como boxe, futebol, andebol, voleibol e badminton). Os alunos possuíam, na sua grande parte, uma boa pré-disponibilidade física para as diversas modalidades, tornando-se o principal desafio para esta turma realizar aulas que os conseguissem manter motivados ao longo de todas as aulas.

A nível de comportamento, era uma turma bem-comportada, que não me deu qualquer problema comportamental. Apesar de ser preciso por vezes mostrar a minha presença em aula e ser algo autoritário, apenas o fiz por comportamentos desviantes

normais destas idades (bater bolas, falar durante a explicação de exercícios e entre outras coisas comuns).

Posso também dizer que era uma turma compreensível e cooperativa, percebendo e respeitando o meu papel enquanto professor estagiário, percebendo que possuo algumas dificuldades, mas sendo sempre compreensivos. À luz do exposto, não o eram apenas comigo, mas, sim, entre colegas de turma, puxando uns pelos outros, sendo uma turma muito unida, tanto dentro como fora da sala de aula (onde passavam grande parte do tempo juntos).

3.2.2. Turma do 12º Ano

Relativamente à turma de 12º ano, esta era uma turma que também estava inserida no Curso Técnico de Desporto, com um total de 20 alunos, dos quais 16 eram do género masculino e os restantes 4 alunos do género feminino. Quanto às idades dos mesmos, estavam compreendidas num intervalo entre 16 e 21 anos, tendo apenas 2 alunos de 16 anos, 6 alunos de 17 anos, 9 alunos de 18 anos e 1 único aluno de 21 anos.

Nesta turma, as disciplinas também eram feitas através de módulos, contudo, não lecionei EF, mas sim as ATG, mais concretamente as Aulas de Ginástica Localizada, que estão divididas em 2 módulos: ATG 9457 (Ginástica Localizada – A Aula) ATG 9458 (Ginástica Localizada – Metodologia), onde houve 25 aulas, cada uma de 50 minutos, para cada ATG. Nestes módulos, existiam blocos de 100' de aula, onde a 1ª parte da aula é Teórica numa sala de aula e a 2ª parte da aula feita numa sala de ginásio, com o material disponível para mim e para os alunos.

Esta era uma turma que também possuía alunos com NES, mais concretamente 7 deles: 2 onde se destacavam apenas a dislexia, outros 3 que possuíam dislexia e também défice de atenção, um aluno com défice de atenção e ainda um outro caso de um aluno com défice de atenção assim como hiperatividade.

No que diz respeito às competências motoras evidenciadas pelos estudantes, era um grupo que estava muito avançado, especialmente na parte das ATG, visto ter tido ao longo do secundário grande vivência com os diferentes tipos de aulas (de Steps, Body Balance, Pilates, etc.), o que permitiu que houvesse um certo *transfer* para as restantes atividades, tanto a nível de posições como execução de certos gestos técnicos.

Apesar de ser muito boa a nível motor, a principal dificuldade desta turma foi a nível comportamental, visto ter alunos que costumavam ter problemas de assiduidade pois costumavam faltar muito, a nível motivacional pois grande parte das vezes não realizavam aula prática por qualquer coisa, falavam muito durante as aulas teóricas e práticas, não tiravam de própria vontade apontamentos sobre as aulas lecionadas e grande parte não possuía hábitos e rotinas de estudo. O facto de haver uma grande proximidade entre idades demonstrou-se também uma dificuldade acrescida para que houvesse respeito e compreensão de toda a turma para comigo. Apesar de tudo isso, demonstram-se como boas pessoas e compreensivos para os colegas e consegui notar uma melhoria ao nível do comportamento desde as primeiras aulas, pois esta era uma turma onde não se podia ser demasiado autoritário, pois só causaria problemas, havendo que saber ajustar a comunicação e tipo de feedback a cada um.

4. Enquadramento Operacional

O presente capítulo tem como finalidade descrever todo o trabalho e processo que houve acerca do planeamento e estruturação das aulas ao longo deste EP.

Sendo assim, serão também apresentados os diferentes modelos de ensino aplicados, as unidades didáticas desenvolvidas, os diferentes planos de aula utilizados, assim como as estratégias adotadas nas aulas práticas e teóricas.

Será ainda referida uma reflexão sobre as aulas observadas, a minha breve passagem pelo ensino básico, a participação em atividades da escola e as diferentes vivências extracurriculares.

4.1. Planeamento Anual

Como seria de esperar, o planeamento anual é um dos pilares mais importantes para que o nosso processo de ensino e aprendizagem seja bem estruturado. É através do mesmo que iremos organizar todos os conteúdos que serão lecionados ao longo do ano, de maneira a seguirem uma ordem lógica de ensino, assim como nos permite que haja devida articulação entre as matérias dos diferentes períodos.

O facto de planearmos algo, serve para que nos possamos antecipar a imprevistos que nos sejam colocados, sendo que na EF, isto torna-se ainda mais importante. Como é uma disciplina que envolve muita gestão de espaços e variações de modalidades, quanto mais atempadamente planearmos o nosso conteúdo, mais preparados estamos para enfrentarmos o tal imprevisto dos espaços e campos partilhados, que muito recorrente foram ao longo de todo o ano.

Tendo isto em consideração, e com o auxílio da minha Professora Cooperante, foi realizada uma tabela (**Anexo 1**) articulado com o calendário letivo da escola, prevendo pausas, avaliações, interrupções letivas e eventos escolares, para as turmas de 10º e de 12º, de maneira a poder evitar que houvesse demasiados contratemplos. Visto serem Cursos Profissionais, a chance de termos de repor aulas é acrescida, sendo que se por algum motivo não houver aula naquele dia, terá de ser reposta futuramente, de maneira à turma cumprir com o número de horas obrigatórias designadas para aquele módulo.

No caso da turma de 10º ano, foi-me proposto a leção de 5 módulos, sendo estes distribuídos de acordo com os espaços que nos foram atribuídos ao longo do ano letivo, de acordo com o *Roulement* das Instalações (**Anexo 2**). Sendo assim, os módulos

foram lecionados pela seguinte ordem: Módulo 1- Jogos Desportivos Coletivos I (Voleibol – 16 aulas); Módulo 2 – Ginástica (10 aulas); Módulo 3 – Atletismo (10 aulas); Módulo 4 - Dança I (10 aulas); Módulo 5 - Atividades Físicas/Contextos e saúde I (4 aulas).

Para a turma de 12º ano, foi lecionado ao longo de todo o estágio apenas 1 módulo (Ginástica Localizada), com um total de 50 horas, estando este repartido em 2 partes: Ginástica Localizada 9457 – A Aula (25 aulas) e Ginástica Localizada 9458 – Metodologia (25 aulas). Este módulo consistia num conjunto de aulas teórico-práticas, distribuídas também ao longo dos períodos, sendo dadas 2 aulas por semana. O primeiro módulo a ser abordado foi o 9457, sendo que este abordava aspetos mais gerais de uma aula de ginástica localizada, a história da modalidade, quais as diferentes fases da mesma, assim como regras de segurança e tipologia de exercícios mais utilizados, servindo como uma iniciação ao tema. Após este módulo, seguia-se a segunda parte, onde eram abordadas componentes mais específicas como princípios de treino, tipos de força utilizados, formas de trabalharmos numa aula destas e também ajudar a planificar as aulas para cada tipo de atividade deste tipo.

Para cada módulo, de maneira a que estivesse mais orientado para aquilo que teria que lecionar, foi-me proposto o preenchimento de uma planificação modular, que incluía uma informação geral sobre o mesmo (número do módulo, data de começo de leção, designação do módulo, etc.), os conteúdos programáticos, as aprendizagens essenciais (conhecimentos, capacidades e atitudes), estratégias e sugestões metodológicas orientadas para o perfil do aluno, recursos, contributos no âmbito da estratégia nacional da educação para a cidadania, contributos para a PAP e ainda os critérios de avaliação do mesmo (**Anexo 3**).

Este planeamento funcionou apenas como um guia de orientação, não como um elemento rígido a ser cumprido a todo o custo. Ao longo do ano, foram feitas diversas adaptações em função de problemas que nos foram confrontados, tal como foi o período de baixa da PC, que fez com que passássemos de ter 3 aulas semanais para 5. Contudo, com a sua ajuda, conseguimos cumprir com o que nos era proposto, sem colocarmos em risco a aprendizagem dos alunos e seguindo com uma lógica de ensino em todos os módulos.

Tendo isto em consideração, posso dizer que todo este planeamento foi uma ferramenta de aprendizagem constante, chegando a contribuir positivamente para a minha prática profissional, assim como a construção de uma visão mais estruturada sobre o ensino.

4.2. Modelo Estruturação do Conhecimento

Ao longo do EP, o planeamento das aulas teve por base a utilização de um modelo coerente, bem estruturado e conciso, sendo este o Modelo de Estruturação do Conhecimento (MEC). Foi com a utilização de este modelo que consegui delinear duma forma sistemática e organizada, a progressão entre os diversos conteúdos abordados. Para tal, foi necessário seguir sempre uma ordem lógica de pensamento e estruturação, articulando os objetivos de aprendizagem com as estratégias a utilizar, assim como os critérios de avaliação definidos ao início.

Sendo assim, decidi optar pela utilização do MEC, desenvolvido por Vickers (1990), e amplamente promovido na minha formação inicial, no 1º ano de Mestrado. O MEC organiza o planeamento pedagógico em três categorias (**a 1ª é a fase de Análise** – dividida em Estrutura do Conhecimento/Análise das Condições de Aprendizagem e Envolvimento/Análise dos Alunos; **a 2ª é a fase de Decisões** – dividida em Determinação da Extensão e Sequência dos Conteúdos/ Definição dos Objetivos/ Configuração da Avaliação/ Desenho das Atividades de Aprendizagem e Progressões; e **a 3ª é a fase de Aplicação** - Aplicação em prática de todos os conhecimentos). Tal modelo ajuda-nos a repartimos o nosso planeamento em três fases distintas (Planeamento Anual, Planeamento da Unidade Didática e Planeamento da Aula). O mesmo procura ainda integrar as dimensões motoras, cognitivas e sociais, promovendo um ensino mais completo, conjugando o conhecimento técnico das modalidades com os princípios base do desporto.

Optei ainda por tentar incluir estratégias de ensino de um modelo de ensino (Teaching Game For Understanding ou TGFU), no ensino de modalidades que envolviam desportos coletivos. Ao invés de utilizar exercícios que se focassem apenas na técnica, resolvi utilizar exercícios que combinassem tática e técnica, tentando nunca isolar a técnica. Outras estratégias foram também a utilização de jogos em contexto reduzido, assim como realizar perguntas acerca do que estava a ser feito, privilegiando o questionamento e promovendo de certa forma um pensamento tático por parte dos alunos.

A utilização destas mesmas estratégias, a meu ver, fez com que o ensino se tornasse mais contextualizado à realidade enfrentada, tornando os alunos mais motivados para a prática.

Ao integrar estes dois modelos, senti que me ajudou no planeamento das aulas, tendo uma maior intencionalidade pedagógica nas mesmas, e focando no desenvolvimento global do aluno, fazendo com que o mesmo não pensasse apenas no técnico mas também no tático.

4.3. Unidade Didática (UD)

A UD é uma ferramenta que ajuda o professor a sistematizar o seu percurso pedagógico, assegurando que o seu ensino mantenha a sua coerência e lógica ao longo das aulas. De acordo com Maestros, (2009), a UD serve para organizarmos o que iremos ensinar em função dos objetivos que queremos alcançar. Uma UD deve também ser, de acordo com Pais, (2013, p.68), “uma forma específica de relacionar a seleção do conteúdo programático...com o fator tempo”.

Relativamente à turma de 10º ano, para cada os módulos de Badminton e Voleibol (Contextos de Saúde, Dança e Ginástica não foram alvo disso devido ao seu número reduzido de aulas), foi realizada uma avaliação inicial de maneira que eu percebesse em que nível a turma estaria enquadrada, respetivamente aspetos motores, cognitivo e sócio afetivo. Assim sendo, teria informação pertinente para a construção de cada UD, relativamente às quatro categorias transdisciplinares de Vickers (1990): habilidades motoras, cultura desportiva, condição física e conceitos psicossociais. Deste modo, consegui ter uma maior noção sobre a turma referente a cada modalidade, conseguindo desta forma poder organizar o meu ensino e delinear objetivos adequados ao nível dos alunos. Cada UD possuía o número de aulas que iriam ser abordadas, cada uma devidamente identificada por fases: Introdução (I); Exercitação (E); Consolidação (C). Durante todo o estágio, para esta turma, foram realizadas um total de 10 UD, sendo que algumas sofreram pequenos reajustes para haver um maior ajuste à realidade da turma.

Em Voleibol, devido à minha inexperiência, o processo de avaliação inicial não foi o mais correto, havendo alguns erros de interpretação da minha parte sobre os resultados obtidos, o que fez com que nas primeiras aulas, o nível planeado estivesse abaixo do que os alunos necessitavam. Contudo, com ajuda da minha PC, percebi que os tinha enquadrado numa etapa muito elementar para a turma, fazendo com que retificasse

a UD. Sendo uma turma de desporto, que além de ter aulas de EF de voleibol, também tinha outros módulos focados na mesma modalidade, fez com que o nível de desempenho dos alunos aumentasse. Por sua vez, isso levou a que houvesse um novo ajuste na UD, de maneira a manter a turma motivada para a aula e que não houvesse uma estagnação do seu processo de aprendizagem.

“a aula lecionada foi de voleibol, tendo alguns aspetos a melhorar para uma futura aula: (...) 2 - deveria incluir mais exercícios que abordassem aspetos táticos do jogo 6x6 e não me focar tanto no 4x4, pois os alunos estão num patamar mais elevado, o que pode levar também a uma maior desmotivação” (Aula 04/12)

Relativamente a Badminton, demonstrou-se como uma tarefa mais fácil de realizar a UD, visto a turma apresentar um nível mais elementar tático-técnico da modalidade. Isto foi possível perceber após a aula de avaliação diagnóstica (AD), onde a turma em geral apresentava algumas dificuldades. Para realização da UD, tive de ir em busca do conhecimento de anos passados, pois é uma modalidade a qual não dominava tão bem. Contudo, todo o suporte em vídeo e textos que reunimos ao longo do mestrado foi suficiente para me ajudar a montar e estruturar a UD.

Para Ginástica, o nível de dificuldade foi maior, pois tive como principais dificuldades o domínio da matéria assim como não conseguia realizar avaliação inicial, pois apenas tínhamos 9 aulas ao todo, sendo que ainda tínhamos de dispor de uma para avaliação final. No entanto, a UD foi retificada pois, inicialmente, teria sido concebida para que cada aula fosse monotemática, mas após feedback da PC, fez com que houvesse uma reflexão da minha parte para perceber que se as aulas fossem realizadas por estações os índices de motivação dos alunos seriam maiores, haveria menos tempo de espera e mais conteúdos poderiam ser trabalhados, rentabilizando assim o tempo de aula. No final, foi possível confirmar isso, sendo uma boa estratégia a adotar para quando dispomos de poucas aulas para lecionar.

A UD de Dança, apesar de ser das disciplinas que mais tinha receio em lecionar, posso dizer que foi das que melhor decorreu superando qualquer expectativa minha **(Anexo 4)**. O facto de ter me baseado nas aulas de Mestrado, ter me informado mais acerca da matéria, ter realizado aulas temáticas (um tipo de dança para cada aula, como Salsa, Sariquité, etc.) e ainda ter designado aulas para a realização de uma coreografia (sendo poucas aulas, desta forma os alunos poderiam utilizar e incorporar elementos

anteriormente aprendidos na sua dança, facilitando também o meu processo de avaliação), fez com que os alunos estivessem bastante motivados para as aulas, participando ativamente nas mesmas. No entanto, com base no que aprendi, sei que isto apenas foi realizável pois foi numa etapa onde conhecia melhor a turma e as suas capacidades (por exemplo, tinham boa contagem de tempos, aprendido em outros módulos) e que esta UD talvez não fosse uma boa estratégia a adotar para outra turma.

Por fim, para as aulas de Atividades Físicas/Contextos e Saúde, como eram apenas 4 aulas e era um módulo de aulas teóricas, não senti a necessidade de realizar uma UD, contudo, planeei as aulas conforme a Planificação Modular realizada no início do ano letivo, da qual dispunha dos conteúdos programáticos. Com base nisto, sendo que o módulo foi lecionado em 2 aulas (100' cada) e não tinha tantos conteúdos a abordar, decidi dividir os temas em dois, havendo espaço na última aula para uma pequena ficha de avaliação, de maneira a poder ter algo para me basear e dar nota aos alunos.

Relativamente à turma de 12º, todo este processo foi mais facilitado, devido ao facto de todo o conteúdo programático já estar disponível em objetivos e conteúdos, no Catálogo Nacional de Qualificações (CNQ) (**Anexo 5**). Sendo assim, para os dois módulos, apenas tive de decidir que conteúdos abordar semanalmente, seguindo a ordem que estava proposta no catálogo. Optei por esta estratégia, pois como nunca tinha lecionado aulas teóricas, e sendo que este módulo também continha uma componente prática, já presumi que haveria aulas que não iriam correr tão bem, ou que não iria conseguir abordar tudo o que queria, sendo que se demonstrou como uma boa estratégia. Desta forma, semanalmente poderia refletir sobre as aulas que teria dado, decidindo assim se poderia seguir para outra temática ou então ter de voltar a reforçar a mesma.

Tendo isto em consideração, percebo o quão é importante é termos de planear o nosso ensino, de maneira a não nos perdemos no processo de ensino-aprendizagem. A meu ver, embora essa forma nem sempre seja através de uma UD, temos sempre de organizar aquilo iremos ensinar aos nossos alunos, refletindo sempre se esta é a melhor forma a seguir, de maneira a cumprirmos com os objetivos que traçamos inicialmente.

4.4. Plano de Aula (PA)

Catunda e Marques, (2017, p.113) referem que “a utilização do plano semanal em detrimento do plano de aula singular reside na importância de a aula não aparecer como elemento isolado, mas integrado numa sequência”. Tendo em consideração esta perspetiva, as aulas deixam de ser momentos isolados para passarem a integrar uma sequência lógica de aprendizagem, contribuindo para um ensino mais intencional e coerente, bem como para uma maior consolidação dos conteúdos por parte dos alunos. Esta abordagem permite ao professor articular de forma mais eficaz as suas aulas, o que facilita não só a gestão do tempo e dos recursos disponíveis, como também a monitorização do progresso dos alunos, possibilitando uma reflexão mais sistemática sobre a evolução da turma.

Para todo este EP, foi utilizado sempre o mesmo modelo de PA (**Anexo 6**), dividido em três etapas distintas (Fase Inicial/Fundamental/Final). No cabeçalho do mesmo, estavam componentes importantes como a identificação da turma, número de alunos, a duração da aula, o local, o material (importante pois os exercícios seriam escolhidos conforme o material disponível), o sumário da aula (tudo aquilo que iria ser trabalhado) e ainda os objetivos a nível motor, cognitivo e sócio afetivos (definidos no início da planificação, e conforme os meus objetivos, os exercícios eram escolhidos de maneira a alcançá-los). Ainda na estruturação do PA, existia: um espaço destinado ao tempo de cada exercício (de maneira a ver quanto tempo iria dispor para cada exercício, contando com eventuais perdas de tempo, de maneira a ajudar-me na gestão do tempo da aula), o objetivo de cada exercício (que me auxiliava a verificar se o exercício estava de acordo com o tema da aula), Situação de Aprendizagem/Organização Metodológica/Ilustração (espaço destinado à explicação do exercício e como o mesmo iria decorrer tanto a nível de trocas, como variáveis do exercício; grande parte das vezes dei por mim a utilizar uma ilustração para descrever o exercício, pois senti que era uma forma mais fácil de visualizar exercícios mais complexos de explicar por escrito) e ainda os critérios de êxito (que me permitiam definir com clareza os indicadores de sucesso a atingir pelos alunos em cada tarefa proposta). Toda esta estrutura do PA tornou-se como importante ao longo de todo o estágio, pois servia como um guião prático que facilitava as minhas aulas, embora soubesse que não o podia seguir à regra, pois a improvisação e adaptação são competências essenciais para um professor eficaz, especialmente quando confrontado com imprevistos ou necessidades específicas da turma

Na planificação das aulas, no caso da turma de 10º ano: na Ginástica, a parte inicial era sempre focada num bom aquecimento e a fase final para os alongamentos, de maneira que diminuísse o risco de lesões musculares durante e após a aula. No Voleibol e Badminton, a parte inicial era também focada num aquecimento, mas não geral, e sim com foco na modalidade e objetividade para aula, por exemplo (em duplas: 1 aluno realiza 5 auto-passes, enquanto o outro aluno realiza uma ativação geral sem bola - afundo frontal, lateral e agachamento, rodar braços à frente. Ao fim dos 5 auto-passes deve passar ao colega que recebe em toque de dedos. Ao fim de 3', realizar a seguinte sequência (passe>>remate>>manchete>>passe>>remate>>manchete). Já em Dança, a parte inicial da aula não era tão focada no aquecimento e sim na explicação do que seria dado na aula, dando a conhecer à turma o tipo de dança que seria ensinado, assim como uma breve explicação da sua origem e história, como principais características da mesma.

Quanto ao 12º ano, a estruturação do plano de aula a nível do cabeçalho manteve-se igual, mas visto as aulas de Ginástica Localizada estarem divididas em 4 partes distintas (Aquecimento/Fase Aeróbia/Fase Localizada/Retorno à Calma e Alongamentos), dividi o PA dessa mesma forma, atribuindo exercícios a cada fase da aula, como é possível ver o exemplo de aula (**Anexo 7**).

O facto de ter dado aulas também ao 5º ano, fez com que tivesse de olhar para a planificação das aulas de forma diferente, pois estava a trabalhar com idades muito mais jovens. O foco, capacidade de atenção, de reter informação e de interpretar o que lhes é dito é completamente diferente das minhas outras turmas. Tais dificuldades são possíveis observar numa das minhas reflexões:

“terei que ter mais atenção ao nº de exercícios que planeio, visto demorar mais tempo na instrução dos exercícios como os alunos são mais novos; devo também optar por uma instrução mais clara e direta, ou então, pela demonstração, visto eles perceberem mais depressa vendo do que ouvindo” (Aula 13/01)

Sendo assim, as aulas para estas turmas tinham de ter uma lógica de transição entre os exercícios (para que os alunos não ficassem muito tempo parados) assim como muito recurso a demonstração e instruções breves. Os PA para estes anos também seguiram uma lógica de fazer com que os alunos aprendam ao mesmo tempo que se divertem, recorrendo muito a jogos lúdicos que pudesse trabalhar certos aspetos das diversas modalidades. O facto de ter seguido esta lógica de ensino e não ter seguido uma vertente com mais foco

em técnico e tático demonstrou-se como eficaz, tanto pelo feedback recebido pela Professora Orientadora como eu próprio refleti sobre isso:

“a demonstração fez com que houvesse uma maior interiorização por parte dos alunos; a escolha dos exercícios levou a que houvesse um bom clima de aula e que os alunos estivessem motivados para a prática.” (aula 20/01)

O facto de ter lidado com diversos anos de escolaridade levou-me a refletir sobre a complexidade e exigência que envolve o planeamento de uma aula. Fez-me perceber que aquilo que resulta com uma turma pode não funcionar com outra, mesmo utilizando os mesmos exercícios. Torna-se, por isso, fundamental que o professor desenvolva a capacidade de se adaptar à realidade de cada grupo, selecionando estratégias que potenciem o melhor de cada aluno.

4.5. Avaliação

De acordo com Gonçalves e Lima (2018), a avaliação tem como principal finalidade recolher dados que permitam acompanhar e orientar o percurso dos alunos, de forma a promover melhorias no seu processo de aprendizagem.

O facto de a mesma ser tão complexa fez com que esta fosse uma das maiores dificuldades sentidas ao longo do EP. Com o passar do tempo, fui percebendo que avaliar não se resume a um momento isolado ou à atribuição de uma nota final. Trata-se de um processo contínuo que deve considerar o percurso do aluno ao longo das aulas, valorizando o seu esforço, empenho e evolução, sempre em função dos seus contextos e capacidades individuais. Compreendi também que a avaliação ganha verdadeiro significado quando é utilizada para ajustar o processo de ensino, fornecer feedback construtivo e apoiar de forma efetiva a progressão de cada aluno.

Embora tenha sido uma das tarefas mais desafiadoras que enfrentei neste EP, sei que foi uma das mais significativas, pois fez com que eu refletisse e percebesse que teria de ver para além do desempenho imediato do aluno, mudando assim a minha abordagem e visão inicial acerca da avaliação.

4.5.1 Avaliação Diagnóstica

“A avaliação diagnóstica (AD) é uma ação importante no planeamento do processo de ensino aprendizagem, pois situa o aluno em relação aos conhecimentos e aptidões objetivados para o seu nível de ensino” Gonçalves, Fernandes, Gaspar, Oliveira, R. & Gouveia (2014, p. 89). Só a partir desta é que podemos dar início ao nosso processo de planificação e estruturação do que iremos abordar, que objetivos esperamos atingir, pois a partir desta avaliação iremos ter uma ideia em que nível estará a turma inserido. De acordo com Coutinho et al. (2022), a avaliação é um processo que pode ser realizado em qualquer momento do percurso letivo, servindo como ferramenta orientadora do ensino. Através dela, o professor pode identificar as necessidades da turma e, consequentemente, perceber se são necessárias adaptações na sua prática pedagógica, garantindo uma resposta mais ajustada à realidade dos alunos.

Apesar de ter tido alguma dificuldade na realização de uma grelha de avaliação (**Anexo 8**), assim como escolha de critérios para a minha primeira AD em voleibol, posso dizer que o verdadeiro choque com a realidade se deu em aula. Fatores como o nervosismo (pois era o meu primeiro momento de avaliação com a turma), inexperiência assim como insegurança (com medo de não ter tempo de avaliar todos os alunos), influenciaram pela negativa esta minha primeira experiência, como é possível ver pelo excerto da reflexão desse mesmo dia:

“A inexperiência foi também um fator que influenciou a minha maneira de avaliar os mesmos, pois foquei-me em demasia na tabela e no facto de todos terem que ser avaliados nesta aula de 50min” (Aula 25/09)

Para Badminton por exemplo, a grelha de AD (**Anexo 9**) foi realizada com menos pontos a observar, apenas focando-me nos mais importantes (visto ser aula de 50', não podia ter uma grelha demasiado complexa) e o sistema de classificação foi diferente (focar-me mais em que componentes têm mais dificuldade e não em atribuir notas de 0-20). Embora pense que esses fatores tenham facilitado o meu processo de observação, o facto de querer chegar a todos os alunos e regi-me muito à tabela, fez com que ainda tivesse alguma dificuldade.

“A aula do dia 26 teve como propósito uma avaliação diagnóstica de Badminton, podendo eu dizer que a meu ver, decorreu sem grandes dificuldades (...) Apesar de tudo isso, ainda noto alguma dificuldade da minha parte a nível de avaliar, pois foco-me muito na tabela, nos critérios e perco-me um pouco na aula,

dispersando pelo espaço com medo de não conseguir observar e avaliar todos os alunos.” (Aula 26/11)

Contudo, sinto que foi bom ter passado por isso, pois consegui aprender com os meus erros, percebendo que o estar demasiado focado na tabela deve-se também a alguma insegurança a nível do domínio dos critérios que escolhi para observar. Para ocasiões futuras, de forma a evitar que tudo isto aconteça, devo realizar um maior trabalho de pesquisa e memorização, de maneira a ter um maior domínio sobre a matéria.

4.5.2 Avaliação Formativa (AF)

Este tipo de avaliação consiste num processo contínuo de recolha e análise de informação, com o objetivo de acompanhar, orientar e regular a aprendizagem dos alunos. Resulta de um processo contínuo de observação, que de acordo com Mendes et al. (2012, p.63) serve como “instrumento de apoio nos momentos de avaliação formativa, tendo como objetivo corrigir os erros detetados de modo a ajustar o processo de ensino ou a verificação dos resultados da aprendizagem face às metodologias adotadas”. Refere ainda Fernandes (2005, p. 3-4), que a AF é “uma avaliação mais humanizada, mais situada nos contextos vividos por professores e alunos, mais centrada na regulação e melhoria das aprendizagens, mais participada, mais transparente e integrada nos processos de ensino e de aprendizagem. Ou seja, uma avaliação que é eminentemente formativa nas suas formas e nos seus conteúdos.”.

Perante esta forma de pensar, percebemos então que a AF deve sempre ter um papel importante parte no processo pedagógico diário do professor, não sendo então encarada como algo pontual ou meramente formal. A sua base reside na capacidade de conseguirmos observar de forma sistemática e crítica todo o trabalho dos alunos nas aulas, permitindo assim a que ajustemos o nosso o processo de ensino conforme as suas dificuldades e potencialidades. Para que esta seja eficiente, é fulcral que como professores, tenhamos um papel ativo e reflexivo após cada aula, para que consigamos interpretar os sinais que cada aluno transmite, de maneira a melhorarmos a nossa intervenção para com a turma. Este processo faz também com que a avaliação seja um mais justa, pois tem em conta os contextos, ritmos e percursos individuais, de maneira a promover não só o sucesso escolar, mas também o envolvimento e a autonomia dos alunos no seu próprio processo de aprendizagem.

Durante este EP, o significado de AF foi-se tornando cada vez mais presente na minha prática. Através da tal observação sistemática dos alunos (durante as aulas, através das suas intervenções verbais, tomadas de decisão e interações que tinham entre si durante os exercícios) fui capaz de reter informações que me permitiram ajustar o meu processo de ensino em função do contexto em que me inseria (sendo que, por diversas vezes, senti a necessidade de alterar a UD em voleibol, por exemplo). Também houve várias vezes em que senti a necessidade de adaptar os meus exercícios, de maneira que os alunos compreendessem melhor o que lhes estava a ser proposto, como o exemplo da reflexão da aula, onde refiro que:

“na aula de dia 24, a aula decorreu novamente bem, contudo, a principal retificação a fazer na próxima semana será a introdução de jogo 4x4, pois o nível geral da turma assim o permite, e dessa forma também faz com que não haja tanto alunos de fora (os treinadores passam a jogadores, ficando apenas 2 alunos de fora, os dois árbitros)”
(Aula 24/10)

Tentei ainda que cada aluno recebesse feedback constante e individualizado, orientando os alunos para os aspetos que podiam melhorar e reconhecendo os progressos que iam realizando. Desta forma, posso dizer que passei a olhar para a avaliação como um instrumento que orientasse a minha prática, para um ensino mais eficaz e adaptado, e não como um momento pontual e classificativo.

4.5.3 Avaliação Sumativa (AS)

Do ponto de vista de Fernandes (2019, p.4), a AS “permite-nos elaborar um balanço, ou um ponto de situação, acerca do que os alunos sabem e são capazes de fazer no final de uma unidade didática ou após ter decorrido um certo período de tempo. Tal refere Simões et al (2014, p.20), quando dizem que a AS “visa determinar o grau de domínio de alguns objetivos previamente estabelecidos (...) procede a um balanço das aprendizagens e competências adquiridas no final de um período”.

Com a realização deste EP, consegui interiorizar esta forma de pensar, pois, apesar de aplicar a AS no final de cada UD, percebi que a nota final dos alunos não deveria refletir apenas o desempenho nesse momento específico. Em meu entendimento, esta avaliação deve funcionar como uma confirmação de todo o trabalho de observação

realizado ao longo das aulas, sendo utilizada como uma ferramenta de síntese que permite fazer um balanço final de tudo aquilo que os alunos aprenderam.

Ao longo de todas as aulas, procurei sempre reforçar junto dos alunos que a avaliação é um processo contínuo e não um momento isolado, uma vez que muitos demonstravam nervosismo ou sentiam-se expostos no dia das AS. Considero essencial este tipo de interação com a turma, pois acredito que pode levá-los a refletir sobre o verdadeiro significado da avaliação, percebendo que esta não se resume a um teste ou a um único resultado, mas sim ao conjunto do trabalho e empenho demonstrados ao longo do tempo. Para além disso, constatei que, em vários casos, os alunos acabavam por ter um desempenho abaixo das minhas expectativas no dia da AS, o que, na minha opinião, se devia precisamente ao nervosismo associado à perceção de que aquele momento determinaria, de forma isolada, a sua classificação final.

Apesar de ter desenvolvido uma nova perspetiva sobre a AS, esta continuou a representar um grande desafio para mim, sobretudo pelas semelhanças com as dificuldades que já sentira na AD. As principais adversidades prenderam-se com a definição dos critérios a observar e avaliar, bem como com a insegurança de não conseguir chegar a todos os alunos durante a aula. No entanto, à medida que fui realizando diferentes momentos de AS, senti que evoluí nesse sentido. As grelhas de registo tornaram-se progressivamente mais simples e funcionais, e fui encontrando estratégias que me permitiram avaliar todos os alunos de forma mais lógica, organizada e ajustada à realidade da turma.

Tal foi possível observar em Ginástica, onde numa primeira tabela (**Anexo 10**) tinha colocado os elementos que iria avaliar de forma dispersada (rolamentos 1º, de seguida os elementos de solo e figuras de flexibilidade, etc.). Mas após feedback da minha PC, entendi que aquela não seria a maneira mais fiável de avaliarmos a turma numa aula de 50 minutos. Face a isto, refleti sobre o que poderia fazer de maneira a tornar o tempo de aula mais rentável, e optei por realizar uma tabela reformulada (**Anexo 11**), onde criei uma sequência lógica que integrasse todos os elementos de avaliação. Desta maneira, no início da aula, poderia dizer aos alunos a sequência, o que os obrigava a memorizar e trabalhar a mesma enquanto não estivessem a ser chamados para avaliar, fazendo também com que não ficassem parados durante a aula. Uma outra estratégia utilizada nesta mesma aula foi a criação de uma outra estação com trampolins, pois quem realizasse a sequência, poderia ir trabalhar nos seus saltos, fazendo com que os alunos estivessem sempre em

empenhamento motor. Estas estratégias, tanto no meu entender como no da PC, demonstraram-se como eficazes, sendo uma boa forma de avaliar os alunos nesta modalidade.

“Esta aula correu bem pois decidi optar pelas seguintes estratégias que me fizeram rentabilizar muito mais o meu tempo de avaliação: (1) em vez de realizar 2 sequencias diferentes para a ginástica de solo, decidi juntar tudo numa, fazendo com que os alunos realizassem tudo seguido; (2) em vez de pedir aos alunos para fazerem as sequências e eu andar pela aula a observar, optei por chamar cada aluno e observar 1 a 1, permitindo que todos os parâmetros fossem avaliados; (3) nos saltos, os alunos saíam ao meu comando, realizando o salto que eu queria avaliar, sendo mais fácil para mim observar cada aluno. Em geral, estas foram as 3 alterações que me fizeram rentabilizar muito mais a minha avaliação dos alunos na ginástica” (Aula 19/11)

4.6. Aulas Práticas

Quanto à leção das aulas práticas, diversas dificuldades foram sentidas, variando com as diferentes turmas a quem dava aula. Por um lado, nos alunos mais velhos, a minha principal dificuldade terá sido a nível da comunicação e como adaptá-la a estas idades, visto serem alunos mais difíceis de gerir. Isto tornou-se num desafio, pelo facto de ter que constantemente adaptar a forma como falava, assim como ter de recorrer a outras estratégias para facilitar a leção das aulas e motivar os alunos.

Por outro lado, a nível da instrução, notei que teria de ser mais direto na maneira como falava e no que queria que os alunos fizessem, de maneira a não demorar tanto tempo na transição entre exercícios, assim como não me perder no meu raciocínio enquanto explico algo.

“Na aula de dia 14, as dificuldades sentidas foram semelhantes às do dia anterior, visto ter demorado mais do que o suposto na instrução dos exercícios. Contudo, o facto de ter optado por uma demonstração com os alunos fez com que esse tempo reduzisse, embora não ainda pelo tempo ideal.” (Aula 14/01)

Inicialmente, uma outra dificuldade sentida na aula foi a gestão do tempo, influenciado também pela minha instrução dos exercícios, onde perdia muito tempo e não estava a ser tão bem organizada, perdendo tempo útil da aula. Apesar disso, a leção

das aulas práticas fez-me perceber que devemos ter exercícios com explicação simples e direta, de maneira que os alunos percebam o que lhes é pedido.

“Na aula de quinta-feira, o facto de ter apostado mais na demonstração mostrou-se como mais rentável, perdendo assim menos tempo e havendo maior perceção do que eu quero que os alunos realizem.” (Aula 22/01)

Fez-me perceber que o que resulta numa turma, pode não resultar noutra turma, ou até mesmo o que resulta num dia pode não resultar no outro, e que temos de estar sempre alerta e preparados caso as coisas não resultem, exigindo assim uma grande preparação e capacidade de adaptação da nossa parte para as aulas.

Com estas aulas, pude ainda beneficiar de diversos erros que cometi aqui no estágio, que não irei cometer novamente no futuro (como por exemplo a nível da organização de alguns exercícios, a nível da AD e ainda a nível da instrução de alguns exercícios).

“Os aspetos positivos que retiro da aula foi o ter dividido a turma em 2 grandes grupos, sendo mais fácil para eles realizarem a dança, assim como eu para gerir (...) o facto de ter sempre demonstrado o que queria que eles fizessem, múltiplas vezes e com diferentes alunos, de maneira a ver se estavam a interiorizar a dança.” (Aula 22/04)

4.7. Aulas Teóricas

Como anteriormente referido, a lecionação das aulas teóricas terá sido uma das minhas maiores dificuldades neste EP, devido ao facto de ter sido a primeira vez a passar por este tipo de experiência, e juntado a isto o facto de ser uma matéria com a qual não estava tão familiarizado, aulas de ATG de Ginástica Localizada.

Sem dúvida que uma das partes mais difíceis destas aulas foi o facto de que cada aula ser sempre acompanhada por um PowerPoint acerca da matéria, e visto não ter grande documentação acerca do tema, todas as semanas tinha de haver uma grande pesquisa da minha parte de modo a trazer conteúdo interessante para as aulas.

Estas aulas também foram difíceis de lecionar, visto os alunos terem de estar dentro de uma sala de aula durante 50', pelo que foi difícil captar a sua atenção, tendo eu percorrido diversas opções para os captar e tentar manter motivados. Em baixo, refiro dois excertos das minhas reflexões, onde numa primeira instância, reparo que a

turma não se encontra devidamente motivada para a aula. Após refletir sobre o que poderia fazer para combater isso, pensei em trazer uma dinâmica de “trívia” para as aulas teóricas, abordando sobre isso no segundo excerto.

“A nível da aula teórica, o principal problema terá sido o facto de me ter baseado e guiado muito pelo PowerPoint, notando que nesta aula os alunos estiveram menos interventivos que na semana passada. O facto de não ter criado algum tipo de estratégia que os envolvesse (questionário, chamar à frente, realizar alguma atividade) notou-se na mesma, fazendo com que esta decorresse de forma mais exaustiva e menos interessante para os alunos.” (Aula 25/09)

“A aula teórica de ATG do dia 13 correu bem, a estratégia (...) de incluir pequenas perguntas estilo trívia da matéria lecionada fez com que houvesse uma maior participação dos alunos, assim como que não me tivesse de focar só em ler os diapositivos, mas possa haver um engajamento entre professor e alunos.” (Aula 13/11)

Por outro lado, o facto de ter passado por esta experiência aqui no estágio fez com que, no futuro, esteja mais apto para a leção deste tipo de aulas, tendo criado o meu repertório de material para as aulas de ATG caso volte a lecionar as mesmas no futuro.

Tudo isto fez também com que eu percebesse que existiam diversas maneiras de chegar aos alunos, e com que eu fosse em busca de outros conhecimentos e me motivasse e obrigasse a procurar saber e pesquisar sobre outras áreas da EF, onde não me sinto tão à vontade.

4.8. Aulas Observadas

A observação tem um papel muito importante no processo de formação de professores de EF, sendo muito mais do que um mero exercício de registo ou análise descritiva. Segundo Sarmiento et al. (1994), a observação deve ser entendida como uma atividade que leve a pessoa a refletir, permitindo ao futuro professor pensar criticamente sobre o seu ensino. Desta forma, observar não se deve reger ao “apenas ver”, mas sim compreender, interpretar, interiorizar e construir significados a partir do nosso processo pedagógico. O mesmo autor defende ainda que a observação, quando junta com a devida supervisão pedagógica, possibilita ao professor estagiário a chance de desenvolver a sua capacidade de saber interpretar criticamente as situações que vivencia, contribuindo

assim para a construção de uma identidade profissional mais consciente, autónoma e fundamentada.

Durante este EP, com a observação que realizei aos meus colegas, assim como a outros docentes da Escola, posso dizer aproveitei encarei isso como uma importante oportunidade para aprender. Ao observar as suas aulas, pude perceber e identificar como o perfil de cada professor varia, pois cada um tem a sua forma de lecionar, diferentes estratégias de maneira a fazer chegar o que querem aos alunos, assim como diversos estilos de comunicação, identificando quais destas formas poderiam ser eficazes para as minhas turmas. Este trabalho de observação, fez ainda com que eu pudesse refletir sobre o meu próprio estilo de ensino, tentando perceber aquilo que queria manter, deixar de fazer ou então melhorar. O facto de ter observado também professores com mais prática do que os meus colegas e eu, fez com que tivesse acesso a práticas mais trabalhadas e refinadas, revelando-me a importância da consistência pedagógica e da gestão eficaz do tempo. Todas estas aulas observadas serviram como experiências para consolidar o meu olhar crítico e forma de pensar, para que pudesse moldar a minha identidade profissional, que ainda se encontra em construção.

Estas observações foram realizadas de duas maneiras distintas: de uma forma sistemática – seguindo um registo mais organizado, regulado por critérios definidos em antemão (**Anexo 12**); e não sistemática – realizada de uma forma mais livre, sendo que o registo era efetuado com base na minha perceção da aula e no que ia acontecendo (**Anexo 13**).

Por um lado, a observação sistemática permitiu que houvesse uma análise mais detalhada e padronizada sobre o que ia acontecendo na aula, principalmente a nível de tempos. O tempo que o professor dispunha em aula a realizar apenas observação, em feedback com os alunos, a montar campos ou exercícios e em instrução, por exemplo. Tudo isto fez com que eu conseguisse ser mais objetivo naquilo que queria observar, ajudando-me a reconhecer certos padrões de comportamento dos diversos professores.

Por outro lado, as observações não sistemáticas também me foram úteis, pois fizeram com que eu pudesse refletir sobre a aula de uma forma mais pessoal e não tão fechada. Numa mesma aula, poderia estar atento sobre o comportamento dos alunos, o clima de aula, o comportamento do professor e que estratégias o mesmo utilizava no seu processo pedagógico, entre outros temas. Ambos os tipos de observação foram

significantes para mim, pois complementam-se um ao outro. Ajudaram-me a perceber que não basta apenas observarmos e registarmos, mas que temos de saber interpretar e transformar essas observações em aprendizagens significativas.

Outra aprendizagem que tive com estas observações, foi que quando estamos do lado de fora, conseguimos muito mais facilmente identificar erros, incoerências ou oportunidades pedagógicas desperdiçadas. O estar de fora da aula faz com que adotemos uma posição mais distanciada e analítica, sem termos a pressão de tomar decisões imediatas. No entanto, quando estamos a lecionar, muitas vezes somos tomados pela ação, tendo de agir em segundos, nem sempre da forma mais correta, sem nos apercebermos disso.

4.9. Experiência no Ensino Básico (5º Ano)

A minha passagem pelo Ensino Básico terá sido um total de 14 aulas, divididos por 2 turmas, no entanto, posso dizer que foi uma experiência da qual gostei imenso.

O facto de já estar habituado a lecionar a estas idades por causa dos treinos de futebol, fez com que estivesse muito mais à vontade em falar e estar no meio deles, tendo também uma maior autoridade sobre os mesmos visto serem mais novos e não haver grande proximidade entre idades (não ao contrário do 10º e 12º ano).

As aulas nestas idades, na minha perspetiva, consistem mais em trabalhos de coordenação motora e não tanto em aspetos tático e técnicos das modalidades, visto cada vez mais infelizmente vemos alunos nestas idades com baixa motricidade geral.

Sendo assim, gostei de pesquisar e tentar adaptar diversos jogos que trabalhassem essas capacidades motoras gerais e tentando ao mesmo tempo introduzir as modalidades (neste caso atletismo/andebol e basquetebol), dando nomes criativos aos mesmos e arranjando diversas estratégias que fizessem com que fosse mais fácil os alunos perceberem as tarefas que lhes eram pedidas, pois nestas idades, principalmente, temos que ter uma instrução curta e clara, de maneira a que não fiquem muito tempo parados, visto a sua capacidade de atenção ser muito curta.

Uma principal dificuldade sentida terá sido também a nível da gestão do comportamento dos alunos, pois o facto de estar habituado a explicar os exercícios aos alunos de escalão etário superior, e os mesmos entenderem essa explicação e o que se

pretendia com o exercício, não se demonstrou eficaz com esta turma, pois explicações muito longas ou qualquer tempo que eles ficassem parados era tempo perdido e tempo que conduz a que os alunos comecem a ter comportamentos desviantes.

Contudo, uma estratégia utilizada que funcionou bastante foi a utilização de um apito, pois apesar de ter uma boa projeção de voz, não esforçava tanto a mesma e conseguia captar mais a atenção dos alunos.

A utilização recorrente a demonstrações também se verificou como muito importante, pois nestas idades os alunos aprendem muito através da observação. Apesar de termos de abdicar mais tempo na instrução dos exercícios, recuperamos o mesmo nas aulas seguintes, pois quando voltava a fazer os exercícios, eles já sabiam o que era para fazer. Uma outra contribuição positiva deste tipo de instrução foi que eu podia utilizar os alunos mais “inquietos” na demonstração, fazendo com que reduzisse assim o risco de ocorrer conversas paralelas ou qualquer outro tipo de comportamentos inadequados.

4.10. Experiência na elaboração e execução de um Festival (Festival da Levada)

De maneira a nos envolvermos ainda mais com a Escola, e tentando também ter uma passagem pela parte da gestão e montagem de uma atividade, eu, juntamente com os meus restantes colegas estagiários, ficamos responsáveis pela operacionalização do Festival da Levada, que tinha como tema o “Dia da EF”, onde nos foi pedido que trouxéssemos todo o tipo de atividades que não são possíveis os alunos terem durante o ano letivo (quer devido a falta de espaços/materiais e entre outros problemas logísticos).

Sendo assim, o grupo achou por bem trazer o máximo de desportos de combate possíveis (judo, capoeira, jiu-jitsu) visto terem tido uma grande adesão em anos anteriores, tanto nos alunos mais novos como mais velhos. Outros desportos e atividades que conseguimos ainda trazer para os alunos foram: Jogos Tradicionais (como corrida de sacos, Jogo do Balão e ainda Corridas com colher na boca, onde tinham de equilibrar na mesma uma bola de ténis de mesa enquanto corriam), Ténis de Campo, Zumba, Tiro com Arco, Desportos Adaptados (Boccia e Futebol para pessoas com deficiência visual), Disco Golf, Escalada e estações como minijogos (como acertar no alvo, derrubar os copos entre outros).

Esta foi uma boa experiência pela qual tive de passar, pois consegui perceber como funciona o lado da logística de espaços, de ter de andar a acertar datas e horas com todos os participantes, de haver turmas que mais depressa ficariam bem numa atividade que outra, de ter de andar a cumprir horários de maneira a não haver atrasos e ainda na montagem e divisão dos espaços. A maior parte do trabalho foi mesmo termos definido um planeamento após todas as confirmações dos participantes, pois acrescentando ao facto de não termos grande experiência nesta área, o facto de apenas podermos utilizar os pavilhões, fez com que nos tivéssemos de adaptar de modo a não existirem alunos parados.

Pelo feedback que nos foi dado tanto pelos professores, como todos os convidados e os alunos, posso dizer que o Festival correu muito bem, visto termos conseguido adaptar-nos bem a imprevistos (como atrasos de turmas e de convidados e a nível de improvisação de espaços), não ter havido alunos parados e excluídos (caso houvesse uma atividade que não desse para todos, como Boccia por exemplo, havia sempre um espaço reservado para os restantes alunos que não faziam essa atividade, trocando a meio tempo), e todas as atividades terem sido experienciadas por todos (um fator que contribuiu para isso foi o facto de termos adaptado cada atividade para 50' por turma, pois apesar de a nível de organização e de trocas ser mais fácil ficar uma turma 100' no mesmo espaço, não achamos que ia ao encontro daquilo que queríamos, que era proporcionar que cada aluno passasse pelo maior número de atividades diferentes).

4.11. Experiência na Atividade da “Semana do Mar” (Atividades Aquáticas)

A Atividade da “Semana do Mar”, apesar de não ter participado na logística e planeamento da mesma, fiquei encarregue de passar o dia com papel de cooperante, vigilante e ajudante para qualquer coisa que os alunos que participaram nesse dia precisassem. Nesse mesmo dia, as atividades aquáticas proporcionadas às turmas (de 9º, 10º e 12º ano) foram *Stand Up Paddle*, Vela e Canoagem, pelo que andei de bote juntamente com outros professores verificando se os alunos que estavam no mar prestando auxílio estavam realizando o seu devido trabalho com rigor e sem brincadeiras (visto estarmos no mar, esta vigilância era feita constantemente) e também auxiliando nas trocas, visto todos terem que passar pelas 3 atividades dentro de um horário definido de 1h30 para cada turno.

Esta Atividade em meu entendimento foi-me bastante enriquecedora, visto já ocorrer depois da Atividade do Festival da Levada (onde aí, sim, participei na organização) e pude comparar a diferença de seriedade e obrigatoriedade em cumprir com as normas de segurança, com horários, com trocas, com o nº de alunos, visto ser uma atividade fora da escola e serem atividades no meio aquático (maior risco de haver perigos e acidentes com os alunos). O facto de o material também não pertencer à escola e ser de um custo elevado levou a que todo o cuidado com o mesmo tivesse de ser cumprido, tanto durante como depois da atividade na arrumação do mesmo, zelando ao máximo tudo o que nos foi emprestado.

Novamente, o feedback pelos responsáveis e pelos alunos foi positivo, pois não houve qualquer incidente quer com os alunos quer com o material, e todos passaram pelas diversas experiências proporcionadas. No final de tudo, houve ainda um momento de aproximação entre professor-alunos, visto eu ter também participado nas atividades com ajuda dos meus alunos (pois eram a turma responsável pelo auxílio no mar), e sinto que conseguiram ver-me num lado mais humano e não tanto de “professor”, fortalecendo assim o meu “laço afetivo” com eles.

4.12. Experiência no Desporto Escolar

O Desporto Escolar, em meu entender, foi também uma boa experiência enriquecedora, pois tive a oportunidade de conviver com um grupo de alunos de idades variadas (alunos de 10º ao 12º ano), estando inseridos neste grupo alunos das minhas turmas de estágio. Sendo assim, acho que foi uma boa ocasião para poder desenvolver mais a minha capacidade de adequação etária na comunicação, assim como trabalhar na minha questão do balanço entre empatia e autoridade, visto estarmos num contexto mais informal, no entanto, não descurando questões básicas de disciplina e de bom comportamento.

Nestes dois dias que passei com o grupo, sinto que me consegui relacionar mais com eles, visto não haver tanto aquela pressão de estar numa aula e ter de cumprir com certos objetivos delineados para aquele tempo, estando mais focados em promovermos não só temas como o “fair-play”, mas também a prática desportiva de uma forma lúdica e respeitosa. De certa forma, sinto que essa aproximação com os alunos deu-se devido ao facto de que através da minha comunicação com eles, ter conseguido que olhassem para

mim mais como um “treinador” ou até mesmo um “colega”, o que foi uma tarefa difícil pois tinha de equilibrar esse papel com o papel de professor.

A comunicação é algo que foi necessário ser adaptada constantemente, dependendo do momento em que estávamos na competição (ganhando, perdendo) assim como o estado em que os alunos se encontravam emocionalmente (visto levarem a competição como algo muito importante, nem sempre reagindo bem à derrota). Sendo assim, foi necessário ter em conta o que dizer de maneira a motivá-los ou então para não perturbá-los ainda mais, tendo de gerir em que momentos intervir e em que momentos deveria dar-lhes espaço, não me intrometer, deixando-os gerir a situação entre eles.

Não achei que tivessem existido momentos nos quais tive a perda do controlo do grupo, contudo, visto estarmos num contexto de competição, sabemos que todos querem ganhar, o que pode levar a que aconteçam alguns comportamentos não desejados. De maneira a evitar tais problemas, logo no início da experiência foram definidas regras claras, onde reforcei que o objetivo principal era a promoção da atividade física e do convívio. Desta forma, quando surgia alguma tensão por parte dos alunos, bastava recordar aos mesmos a conversa do 1º dia, para que se acalmassem e relembassem o verdadeiro propósito do Desporto Escolar.

4.13. Experiência na Atividade de “*Erasmus + - Hike Safely With History*”

No que se refere à minha experiência de Erasmus (*Hike Safely With History*), posso dizer firmemente que esta foi a vivência mais valiosa e marcante de todas as que já experienciei. Por outro lado, foi aquela na qual senti que tive mais dificuldades, principalmente a nível da gestão de comportamento dos alunos.

Os principais aspetos positivos da mesma, foram o facto de que tanto eu como os alunos pelos quais estava responsável, termos convivido e experienciado atividades como caminhadas, simples convívios e jogos com pessoas de diferentes origens e culturas (nomeadamente de países como a Turquia, Bulgária, Espanha, Itália e Brasil), dando a conhecer a todos diferentes formas de vivermos o nosso dia a dia. Tudo aquilo que passamos juntos, fez com que eu me tornasse uma pessoa mais sensível a nível das diferentes culturas, uma pessoa mais empática tentando fazer com que eu e os alunos comunicássemos com todas as pessoas envolvidas, assim como também contribuiu para que eu tivesse uma comunicação mais eficaz, visto todos termos de encontrar uma

linguagem comum para podermos falar entre nós (quer fosse espanhol com as pessoas de Canárias ou inglês com as pessoas da Bulgária). Esta experiência também foi capaz de me demonstrar que não necessitamos de muito tempo para criarmos laços afetivos e de grande amizade com as pessoas, basta apenas sabermos comunicar com elas e tentarmos perceber o seu lado, debatermos com respeito com elas sobre diversos tópicos e sabermos aceitar as diferenças que temos entre nós e que nos fazem tão únicos.

Relativamente aos aspetos que sinto que tive mais dificuldade, como referido anteriormente, foram acima de tudo o facto de lidar com a gestão do comportamento dos meus alunos. Acredito que grande parte do problema esteja no facto de haver imensas pessoas da minha idade, quase que fazendo parecer que eu era um dos participantes e não um dos responsáveis. Outro fator pode ter sido o facto de eu ter tido uma abordagem não tão severa e tão séria com os meus alunos durante toda esta estadia, pois tinha receio que isso tirasse alguma satisfação e fruição do Erasmus aos meus alunos, pois queria que o vivenciassem como uma oportunidade única e que se sentissem livres durante a mesma, sem ter alguém dizendo o que podiam e não podiam fazer. Contudo, após conversar com um dos responsáveis da Bulgária acerca destas minhas dificuldades sentidas, o mesmo disse-me que percebia o meu lado de não querer ser tão interventivo e deu-me um conselho que me ficou na cabeça, pela sua simplicidade e efetividade. Foi-me referido que deveria, desde o início, ter estabelecido um conjunto de regras claras, bem como as respetivas consequências para o seu incumprimento, tal como fiz no 1º dia. Contudo, foi também salientado que, em momento algum, deveria ter desrespeitado essas regras. Ao fazê-lo com um aluno, os restantes poderiam considerar-se igualmente no direito de as infringir, podendo originar-se um ambiente de permissividade. Se o professor não aplica qualquer consequência à primeira, nem à segunda, infração das regras, dificilmente o fará à terceira. Assumo que esta postura acabou por fragilizar a minha autoridade sobre o grupo e que deveria ter sido mais firme na aplicação das regras básicas estabelecidas. Mas, tal como tudo o que passei neste estágio, sinto que isso foi algo que certamente me modelou e formou enquanto professor e que me contribuiu positivamente para o meu crescimento enquanto profissional desta área.

5. Projeto de Estudo

A comunicação em EF na formação inicial docente: Dificuldades entre autoridade, empatia e adequação etária

5.1. Introdução

A realização deste estudo surge com base das minhas dificuldades sentidas ao longo deste EP, lecionado aos diversos níveis de ensino que me foram propostos (5º, 10º e 12º ano).

Durante todo este processo de aprendizagem, pude perceber que a comunicação do professor é uma ferramenta muito poderosa que pode ser muito benéfica a seu favor, quando bem utilizada, nomeadamente a nível de conseguir motivarmos os alunos para a prática desportiva, a nível da gestão do clima de aula, a nível de estabelecer laços empáticos com os alunos, na questão da autoridade durante as aulas e ainda a nível de montagem de estratégias de nos aproximarmos aos alunos, com o devido ajuste comunicacional tendo em conta à faixa etária com quem queremos dialogar.

Como referem Feldkercher e Ilha (2019, p.148), “As dificuldades impactam mais os professores iniciantes do que as experiências positivas”, daí o enfoque do estudo se centrar nas minhas dificuldades sobre aquela que pode ser a ferramenta mais valiosa de um professor de EF, especialmente um professor iniciante, que é a sua capacidade de comunicação.

O aprofundamento deste tema deve-se a essas mesmas dificuldades sentidas ao longo do estágio, como por exemplo o querer ter autoridade sobre a turma sem ser demasiado autoritário e sem comprometer a proximidade com as diferentes turmas, o trabalho exigente de constantemente estar a ajustar o diálogo e a forma como comunicamos (tanto verbalmente como não verbal) e que estratégias são mais adequadas a diferentes faixas etárias, e também a gestão de conflitos dentro da turma e nas aulas, de maneira a proporcionar sempre um bom clima de aula para todos, sendo a aula um espaço de aprendizagem seguro e inclusivo.

Tendo isto tudo em consideração, decidi optar por realizar um aprofundamento temático sobre os tópicos acima abordados, tendo por base a minha experiência pessoal no EP realizado, com a devida pesquisa científica que existe sobre estes temas, de maneira

a explorar mais a comunicação de um professor iniciante e as suas dificuldades sentidas e como as ultrapassar, no contexto da EF na escola.

5.2. Objetivo

O principal objetivo do estudo foi perceber os principais desafios que se colocam na comunicação de um professor iniciante de EF, tendo como principal foco o balanço entre autoridade e empatia, a constante adequação etária que será necessária realizar durante todo o percurso nesta profissão. Partimos de uma pesquisa e análise de diferentes artigos científicos da temática em questão.

Com a pesquisa e análise, visa-se a criação de um documento que consolide uma base teórica que sustente e permita a um futuro professor iniciante orientar-se e refletir sobre a sua prática pedagógica, com o intuito de o guiar e fazer perceber como ultrapassar as mesmas dificuldades sentidas por mim.

5.3. Metodologia

Para o estudo de revisão temática, foram reunidos, analisados e resumidos 18 documentos científicos (entre eles artigos e revisões de literatura). Os artigos foram selecionados, através de critérios de inclusão e de exclusão, previamente definidos.

5.3.1. Critérios de Inclusão e de Exclusão

Os critérios utilizados para esta pesquisa, são apresentados na seguinte tabela:

Critério	Inclusão	Exclusão
Documento(s)	Revisões de literatura, teses de mestrados e artigos científicos	Notícias não académicas, textos de opinião e artigos de blogues
Data de Publicação	Desde 2005 até 2025	Qualquer artigo anterior a 2005
Idioma	Português (prioridade) e em inglês	Qualquer outro idioma
População-alvo	Professores em início de carreira ou professores estagiários	Professores com bastante experiência na carreira (10+ anos)

Tema	Comunicação, Dificuldades Professor Iniciante, Autoridade, Empatia e adequação etária	Qualquer outro tema não relacionado com a comunicação
Contexto Educativo	EF em 2º e 3º Ciclo	Ensino Básico, Superior e Clubes/Treino

5.4. Temas Identificados

De acordo com a análise dos 18 estudos selecionados, foi possível aprofundar mais sobre os 3 principais temas que me eram tão importantes, visto serem as minhas maiores dificuldades sentidas. Pelo que foi possível perceber, estas dificuldades são partilhadas também pelos imensos profissionais que iniciam esta carreira, sendo temas bastante recorrentes e abordados na temática da comunicação no contexto do ensino da EF.

Sendo assim, estes temas foram separados em 3 grandes tópicos e organizados de acordo com o que foi possível recolher na análise destes artigos durante toda esta pesquisa, como também pelos problemas já referidos anteriormente na introdução deste estudo.

Tendo isso em conta, os temas ficaram ordenados da seguinte forma:

1. A autoridade docente e as diferentes formas/estratégias de a gerirmos na comunicação;
2. A empatia e a importância da mesma na comunicação e construção de relações pedagógicas;
3. A importância da adequação etária na comunicação e dificuldades da mesma a diferentes escalões etários;

No entanto, é importante referir que estes temas não se encontram de forma isolada, mas sim interligados entre si, pois são pilares importantes que necessitam ser adotados e aprimorados, de maneira a termos uma comunicação eficaz com os alunos. Ao isolarmos cada um destes tópicos, nenhum deles nos será benéfico, pois: a autoridade sem empatia fará com que o grupo não se aproxime ao professor, levando a que a mesma não seja tão eficaz e funcione à base do “mandar” e do “medo”; A empatia sem autoridade levará a que os alunos olhem para o professor só como um amigo, sem ter um sentido de respeito

pelo mesmo, levando a que perca o “pulso” sobre os alunos; a adequação etária necessita tanto da autoridade como empatia, sendo preciso um constante balanço entre um aspeto e outro, de maneira a podermos chegar a todos os alunos.

5.5. Discussão Crítica

5.5.1. A autoridade docente e as diferentes formas/estratégias de a gerirmos na comunicação

De acordo com o que foi possível analisar nos diferentes estudos, um dos problemas mais colocados aos professores no início da sua carreira tem a ver com o facto de estes conseguirem impor uma certa autoridade assertiva, mas pedagógica sobre os seus alunos. Como referido anteriormente, as dificuldades dos professores marcam mais o seu início de docência do que as boas experiências, e essas mesmas dificuldades neste tema têm a ver com aspetos como o saber gerir e lidar com a questão da disciplina dos alunos e do clima de aula, o conseguir ter algum domínio e comando sobre a turma, assim como a tomada de decisão, que muitas vezes acaba por ser um fator determinante na questão do respeito e autoridade nestes casos, visto estes aspetos virem de um conjunto de outras variáveis como a capacidade de comunicar com a turma, conseguir ser rigoroso com o cumprimento das regras que delimita no início do ano escolar, a postura que o mesmo mantém durante todo o ano letivo assim como a sua racionalidade na operacionalização e imposição das suas regras.

Nas palavras de Bavčević et al. (2025), “the success of the educational process depends on the quality of communication established between its participants” (o sucesso do processo de educação depende da qualidade da comunicação estabelecida entre os participantes), querendo com isto afirmar que todas as intervenções e interações que vamos estabelecendo com o nosso grupo, quer sejam de forma verbal ou não verbal, vão ter um papel importante nesta construção de autoridade sobre o grupo. Podemos perceber então que o não cumprimento das regras estabelecidas com a turma, o criar sempre exceções de maneira que ninguém fique chateado ou triste, a não devida explicação e esclarecimento de dúvidas acerca das mesmas faz com que não haja uma dada legitimação do professor para com o grupo, tornando-se depois mais difícil de nos impormos à turma.

Como é referido no estudo de Vilela e Both (2016), os mesmos afirmam a presença de uma “autoridade comunicacional positiva”, que resulta de um conjunto de fatores como o conseguir manter a assertividade perante o grupo, no saber ouvir aos seus problemas e dificuldades e também na capacidade de nós enquanto professores, conseguirmos ser compreendidos sem termos de ser autoritários. Já Oliveira e Graça (2013, p. 26) constam que “Comportamentos inapropriados na aula de EF são muito frequentes, na sua grande maioria relacionados com a atividade e normalmente controlados ou prevenidos através de intervenções verbais de carácter tutorial ou antecipatório.”, falando no seu estudo sobre como os professores que falam previamente com os seus alunos sobre o que querem sobre eles, que os orientam para um dado caminho e utilizam a comunicação como uma forma preventiva para a desobediência, possuem melhores resultados ao invés daqueles que utilizam a punição e o castigo para lidar com questões de indisciplina.

Já pelo estudo de Dadi e Yildiz (2024) é possível perceber que os alunos se sentem mais confortáveis e motivados quando sentem que o professor é mais confiante e comunicativo, cimentando mais a ideia de que o ser assertivo não se baseia apenas no comando, no castigar e no seguirem ordens apenas porque o professor é quem manda, mas sim que provém de uma construção de uma relação de confiança e segurança, mas assertiva e comunicativa, entre o professor e os seus alunos.

Isto foi um dos aspetos do qual senti mais dificuldades durante a leção das minhas aulas ao longo do estágio, visto ainda estar a construir a minha identidade assertiva com a turma, sendo que muitas vezes inicialmente recorria a repreensões mais precipitadas como o mandar sentar e pedir que fizessem silêncio. No entanto, com o passar do tempo, reparei que outras estratégias tornavam-se mais úteis e não afetavam negativamente a minha relação com os alunos e ajudavam-me a manter a minha assertividade com a turma, como por exemplo o aumentar o meu tom de voz (para que todos me ouvissem e fizesse a imagem passar para o resto da turma), o diminuir o meu tom de voz (para fazer a turma perceber que estavam a fazer demasiado barulho e que para me ouvir tinham que falar mais baixo ou fazer silêncio) e também o papel que a minha postura corporal pode ter neste ponto (fazendo-me sentir presente e atento na aula, utilizando muitas vezes o contacto visual direto com os alunos, levando a que sentisse que isso me ajudasse a diminuir muitas vezes comportamentos desviantes).

5.5.2. A empatia e a importância da mesma na comunicação e construção de relações pedagógicas

De acordo com o que foi possível observar pela literatura, esta destaca-se como uma habilidade muito importante para o professor iniciante, e não só. É através dela que conseguimos construir um bom ambiente e clima de aula, tornando as mesmas um espaço onde o aluno se possa sentir integrado e valorizado, que se torne um lugar onde ele queira estar e aprender.

Assim, Vedove e Camargo (2008, p. 164), referem que esta tal competência “favorece as relações, já que, ao saber e entender o que o outro está sentindo, é possível dar uma atenção maior e mais completa”, querendo que o professor tenha um papel de aproximação com o aluno e vendo este como um todo e todas as suas dificuldades e qualidades, e não apenas mais um peão nesta enorme caminhada que é o processo educativo.

Este tal papel importante que o professor deve ter, demonstra-se especialmente importante para professores iniciantes, sendo também uma das suas maiores dificuldades, visto ter de balançar isso com a construção da sua identidade profissional. Com base no estudo de Florêncio e Gomes-da-Silva (2017), um estudo de investigação colaborativa acerca de professores de EF, diz que a afetividade, o respeito e a abertura emocional foram elementos-chave para melhorar a comunicação e a prática pedagógica, sendo que a meu ver, podemos afirmar que a empatia não deve ser visto como uma competência isolada, mas sim uma importante variável e ferramenta importante para a comunicação, que deve ser treinada pelos professores de maneira a conseguirmos comunicar e fazer chegar a nossa mensagem aos nossos alunos.

Durante a minha prática pedagógica, isto é algo que posso confirmar. Que o ser empático, realizarmos uma escuta ativa com os nossos alunos, percebermos as suas dificuldade e as respeitarmos e trabalharmos através delas e conseguirmos criar laços pedagógicos com os alunos, que tudo isso nos vai ajudar a fazer com que os alunos se sintam mais motivados, participem mais e proporcionem um bom clima de aula (especialmente sentindo isto nas aulas de dança, que eram algo pelo qual tinha algum receio, devido à minha dificuldade em as lecionar e a vontade dos alunos em as realizar). Tudo isto pode também ser confirmado pelo estudo de Arslanoğlu e Mor (2018), que se refere a futuros docentes desta área, mostrando que profissionais mais empáticos

possuíam uma perceção dos alunos e relações pedagógicas mais positivas, mostrando-se também mais sensíveis às diferentes necessidades emocionais dos alunos.

Todavia, estudos de Lavoura et al. (2006) e de Bonganha et al. (2010) referem que não nos podemos enganar e confundir os conceitos de ser empático com o de ser permissivo. Enquanto docentes, podemos e devemos ser empáticos para com o nosso grupo, no entanto, sem pormos em causa as nossas regras, o sermos exigentes e coerentes com aquilo que definimos antemão. Temos de saber ser sérios, responsáveis e acima de tudo justos com a turma, pois se o formos, apenas iremos estar a contribuir para um bom funcionamento das regras nas aulas.

5.5.3. A importância da adequação etária na comunicação e dificuldades da mesma a diferentes escalões etários

Um outro problema que surge, sendo algo particular desta área que é a docência da EF, é o facto de um mesmo professor ter de enfrentar e interagir com alunos dos mais variados anos de escolaridade assim como de estados de desenvolvimento/maturação diferentes. Esta grande variedade e diversidade de alunos faz com que o professor necessite de constantemente ajustar a sua capacidade de comunicação (quer a nível do tom, da forma que explica os exercícios assim como diferentes estratégias de motivação e demonstração, adequadas ao seu público-alvo), e isso pode demonstrar-se como uma grande dificuldade para o professor, principalmente para aqueles que se encontram numa fase inicial da docência.

Como é possível percebermos através do estudo de Olănescu (2019), os professores precisam de adaptar o seu estilo de comunicação consoante a idade dos seus estudantes e da estrutura do grupo, percebendo-se assim a necessidade dessa constante alteração, pois cada grupo que tivermos pela frente nesta carreira, terá imensas diferenças/dificuldades/pontos fortes tanto a nível intra como intergrupais.

Esta constante alteração e ajuste necessário a nível da comunicação perante grupos etários diferentes demonstrou-se como um grande desafio para mim, visto estar responsável por turmas de 12º, 10º e 5º na escola, assim como no treino estar habituado a lidar quase diariamente com atletas de entre os 2 e 6 anos, e ter que constantemente estar a falar com uns de uma forma e os restantes de outra. Percebi que enquanto umas abordagens podiam funcionar mais com os alunos do secundário (como por exemplo,

utilizar um humor mais subtil durante as aulas, dar mais autonomia aos alunos e não recorrer tanto à demonstração) não funcionavam com os mais novos (visto necessitarem de explicações mais breves e claras, aprenderem muito com a demonstração e o “ver”, necessitarem que seja mais afetivo com eles assim como beneficiarem de bastante reforço positivo). Apesar de ser algo que no papel é fácil de entendermos porquê, é algo que a meu ver, só quando passamos à prática é que percebemos a verdadeira razão de se fazer daquela forma.

É possível reforçarmos esta ideia com o estudo de Çetinkaya (2022), que nos diz que os professores que conseguem ser mais eficazes na sua explicação e conseguem levar os alunos a atingirem o seu objetivo, são aqueles que mais adaptam a sua comunicação (quer seja verbal ou não verbal), consoante os diferentes alunos que lhes são apresentados. Com isto, percebemos que a adequação etária não significa só o escolhermos as palavras certas, mas sim uma ferramenta e uma forma de nos manifestarmos a nossa comunicação de uma forma pedagógica e enriquecedora para com os alunos.

Ainda Florêncio e Gomes-da-Silva (2017, p.326) dizem que devemos “construir o conhecimento com os professores, e não sobre eles”, onde percebemos que a construção do conhecimento ocorre na relação, sendo necessário haver respeito pelas diferentes fases em que se encontram os alunos, assim como os níveis de maturidade e motivação dos mesmos. Isso também foi possível comprovar durante o meu estágio, pois percebi que, por exemplo, houve momentos onde a minha comunicação não foi a mais correta para os alunos de 5º ano (a nível da explicação de exercício), e isso fez com que muitos alunos não cumprissem o objetivo, levou a que a aula tivesse de ser interrompida várias vezes e isso levou a que se originassem mais comportamentos desviantes e também mais alunos desmotivados (devido ao tempo parado ou porque não conseguiam fazer aquilo que eu tinha pedido). Já a alunos de secundário, o facto de simplificar demasiado o meu discurso fez com que sentissem que eu estava a lidar com crianças mais novas. Contudo, acredito que tenha sido bom eu passar por estas adversidades, pois foi o que me fez refletir e ir em busca do conhecimento para melhorar nestes aspetos e me tornar num melhor professor.

Tendo tudo isto em consideração, consegui perceber que a comunicação, quando adequada à devida faixa etária e ao contexto em que nos deparamos, demonstra-se como uma ótima ferramenta comunicativa que funciona a nosso favor, quer a nível da gestão de disciplina dos alunos, quer a nível de aumentar os níveis de motivação do grupo, e que é algo que deve ser muito trabalhado e melhorado numa fase inicial da nossa docência.

5.6. Conclusão

Para este estudo, o objetivo principal foi entender as principais dificuldades existentes e sentidas a nível da comunicação de um professor iniciante na EF, com base em três principais pilares: a Autoridade, a Empatia e a Adequação Etária. Sendo assim, a conclusão será dividida em duas partes, estando na primeira o que foi possível concluir tendo por base toda a literatura estudada, e por outro lado, tudo o que foi possível concluir da minha parte, com base na minha experiência ao longo deste EP.

5.6.1. Conclusões com base na Literatura

Com base no que foi estudado, vemos que uma boa comunicação na EF vai muito além de uma escolha de palavras certas e de transmissão de conhecimento e de regras; é uma ferramenta muito útil para os professores, que necessita constantemente de ser ajustada consoante o contexto em que nos apresentamos, e que pode ser capaz de desencadear inúmeras ações positivas, como criação de laços pedagógicos com os alunos, aumento de níveis de motivação e chegando até a ser útil a nível trabalho emocional dos alunos (fazendo-os sentir integrados no grupo).

A nível da empatia, inúmeros estudos como os de Vedove e Camargo (2008), Baccarelli et al. (2010) e Arslanoğlu e Mor (2018), referem que uma competência como a empatia é algo fulcral para criação de laços pedagógicos com os alunos, que por sua vez, irão contribuir para a uma criação de um bom ambiente de aula, motivante para todos os alunos, algo que lhe será bastante útil e poderá desenvolver a sua capacidade de trabalhar autonomamente.

No que se refere à autoridade, estudos como os de Feldkercher e Ilha (2019), afirmam que o termos uma comunicação clara, mantermos a nossa assertividade ao longo do ano, sermos claros naquilo que transmitimos e termos um bom domínio sobre a gestão da aula, são fatores que contribuem positivamente para a construção de uma identidade mais autoritária, sem pormos em causa os vínculos que construímos ao longo do tempo entre o professor e aluno, nem termos que adotar uma autoridade rígida onde quem comanda sobre os alunos é o medo. Isto também é reforçado por Bavčević et al. (2025),

onde se fala que quanto mais qualidade tivermos nas interações comunicativas com os nossos alunos, maior será o nosso sucesso enquanto professores, a um nível pedagógico.

Finalmente, para a adequação etária, temos os estudos de Olănescu (2019) e Dadı e Yıldız (2024), que reforçam temas como a importância de o professor ter de adaptar e constantemente desenvolver a sua capacidade comunicativa perante ao grupo que se encontra, tendo sempre em conta fatores como a sensibilidade e a intencionalidade naquilo que diz, de maneira a ter um maior ajuste tanto a nível emocional como a nível motivacional e cognitivo da turma.

Em suma, o que a literatura nos diz é que a comunicação é o resultado de muito trabalho e de constante evolução e ajuste, sendo algo muito dependente do contexto, e que carrega consigo um grande valor formativo para o professor, devendo ser trabalhada desde muito cedo, devido aos seus inúmeros benefícios, quando bem utilizada.

5.6.2. Conclusões com base na experiência do EP

Este estudo não foi só algo académico e que se baseou na literatura, mas também foi resultado de uma profunda reflexão da minha parte, daquilo que mais tive dificuldade e do que tive de fazer e procurar para melhorar e me tornar num melhor profissional. Desde as dificuldades que a minha comunicação me causou a nível de balanço com autoridade e empatia (não querendo ser nem demasiado ‘duro’ nem demasiado simpático), à dificuldade sentida em ter que constantemente adaptar a minha fala e maneira de demonstrar e explicar os exercícios. Este estudo serviu para eu também ver que não era o único que sentia estas dificuldades, especialmente nesta fase tão inicial de carreira, e ajudou-me a tentar ver que estratégias poderia utilizar para ultrapassar esses tais obstáculos.

“O facto de eu lhes ter dado mais liberdade em trabalhar promoveu uma maior autonomia aos alunos” (Aula 13/05)

Como é possível observar por este excerto de uma reflexão das minhas aulas, naquele momento percebi que ao permitir que os meus alunos tivessem mais “voz” nas aulas, que tivessem o seu espaço para comunicar, colocar problemas e que os desse espaço para escolher o caminho que achavam que lhes era mais útil, que isso acabaria por tornar as aulas mais motivantes, promovendo também um melhor clima na aula e índices de participação, que por sua vez, diminuiriam os níveis de indisciplina.

Já a autoridade, uma pequena frase da reflexão da aula de 20/05, diz que “*A aula começou com muita passividade da minha parte, e isso notou-se no comportamento dos alunos.*”, pelo que, agora, consigo perceber que se deve ao facto de não ter mantido uma correta postura corporal e presença durante a aula. Também percebo agora que a autoridade não é apenas o termos e impormos regras, mas sim de um conjunto de intenções já estabelecidas, e com o conseguirmos mantermo-nos assertivos e firmes com aquilo que queremos desde início. O começo de uma aula e a forma como comunico na mesma, é algo que irá logo definir este aspeto de autoridade e que me pode ser bastante benéfico a nível pedagógico, quando bem utilizada.

A nível da adequação etária, referi que:

“Uma aula repetitiva leva à desmotivação; estratégias novas trazem outros estímulos aos alunos.” (Aula 21/04)

Foi quando me apercebi que não só os exercícios, mas também as estratégias demonstrativas e comunicativas que utilizo também devem ser alvos dessa mesma adequação, acompanhando sempre a maturidade do grupo, de maneira a manter o mesmo motivado para a prática.

No fundo, sinto que com este estudo, consegui perceber o quão grande é a dimensão da comunicação, especialmente nas aulas de EF, e que esta pode e deve ser uma ferramenta muito trabalhada e utilizada, pois possui inúmeros benefícios. Também consegui perceber que esta deve ser alvo de constantes adaptações, de maneira a não se estagnar e chegar a todos os alunos dos grupos, pois todos são diferentes entre si.

5.7. Referências Bibliográficas

Anwar, M. H., Jatmika, H. M., & Setiawan, C. (2025). Don't forget the whistle: Novice physical education teachers' reflections on their beliefs, teaching practices, and identities. *Education Sciences*, 15(1), 88.

Arslanoğlu, C., & Mor, A. (2018). Empathic tendencies of pre-service physical education and sports teachers. *European Journal of Educational Research*, 7(3), 689–694.

- Baccarelli, A., Brachine, C. S. N., & Padovani, S. (2010). Comunicação e prática pedagógica na formação inicial em educação física. *Motrivivência*, 35, 220–234.
- Bavčević, T., Rogulj, N., & Nazor, M. (2025). Communication styles in physical education. *Journal of Physical Education Studies*, 12(2), 45–59.
- Bonganha, C. R., Silva, L. M., Pereira, A. F., & Costa, F. R. (2010). A comunicação oral e a voz do professor de educação física. *Conexões*, 8(1), 1–15.
- Çetinkaya, C. (2022). Effective verbal communication in physical education teaching. *Turkish Journal of Education*, 11(1), 33–41.
- Charlina, C., Roziah, R., Ismail, S., Piliang, W. S. H., Siswanto, S., Setyawan, H., ... & Tafuri, F. (2024). Effective verbal communication in physical education learning and sports coaching to improve achievement and health: A systematic review. *Retos: Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 56, 1139–1147.
- Dadı, S., & Yıldız, M. (2024). How should physical and social communication be in physical education? *International Journal of Contemporary Educational Research*, 11(1), 123–135.
- Feldkercher, N., & Ilha, A. G. (2019). Não esqueça o apito: Dificuldades de professores iniciantes em educação física escolar. *Motrivivência*, 51, 1–19.
- Florêncio, T. D., & Gomes-da-Silva, M. (2017). As múltiplas linguagens na educação física: Uma experiência de investigação-formação. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 39(2), 172–179.
- Gordon, E. J. (2016). Concerns of the novice physical education teacher. *The Physical Educator*, 73(4), 1–12.
- Lavoura, T. N., Botura, G. M., & Darido, S. C. (2006). A construção da autoridade docente nas aulas de educação física. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, 5(1), 113–129.
- Moreira, J. A., & Ferreira, A. G. (2012). Professores de educação física em Portugal: Entre a formação inicial e o exercício profissional. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 46, 69–90.

Olănescu, A. (2019). Communication in physical education and sport lessons. *Arena: Journal of Physical Education, Sport and Health*, 3(2), 71–76.

Oliveira, M. T. M., & Graça, A. (2013). Procedimentos dos professores relativamente aos comportamentos de indisciplina dos alunos na aula de educação física. *Millenium*, 45, 25–43.

Saidin, K., Shafii, S., & Veloo, A. (2020). Novice teachers' strategies to overcome the challenges in teaching and learning. *Elementary Education Online*, 19(3), 2100–2115.

Vedove, C., & Camargo, L. O. L. (2008). Empatia e relações interpessoais no contexto da educação física. *Cadernos de Formação RBCE*, 1(1), 1–15.

Vilela, R., & Both, J. (2016). Educação física escolar: Conhecimentos necessários para a atuação docente. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 38(1), 65–74.

6. Considerações Finais

Chego ao final deste EP com um enorme sentimento de concretização e de crescimento. Através desta longa caminhada, experienciei um percurso desafiante e enriquecedor, que me permitiu trabalhar não só competências a nível profissional, mas também a nível pessoal. Este EP foi um espaço privilegiado para que eu pudesse aprender, errar, refletir e aprimorar, ajudando-me a compreender de forma mais explícita a complexidade que está associada à profissão docente, assim como o impacto que podemos ter na vida dos nossos alunos.

Dar aulas aos mais diversos contextos e interagir com turmas tão diversas e distintas entre si, fez com que eu tivesse que adaptar-me constantemente, em busca de diferentes estratégias para que o meu ensino fosse o mais correto e contextualizado possível. Foi uma tarefa exigente sem dúvida, mas fulcral para a construção da minha identidade profissional. Foi através do EP que realmente entendi que o ser professor deve ser muito diferente de alguém que apenas transmite conteúdo, sendo alguém: capaz de lidar com alunos e tratá-los como pessoas, tentando compreendê-los; respeitador dos diferentes ritmos de aprendizagem e limites dos alunos; que olha para a avaliação para além do atribuir um valor ao aluno, e sim perceber todo o processo de aprendizagem ao longo das aulas; capaz de proporcionar experiências significativas de aprendizagem.

Ao longo de todo o EP enfrentei diversos obstáculos, desde problemas relacionados com a gestão de disciplina, até à elaboração de planos de aula e estratégias avaliativas. Contudo, não deixei que cada erro cometido me desmotivasse, tentando encarar cada desafio como uma oportunidade de crescimento. Aprendi o quão importante é refletirmos sobre a nossa prática, a ter de interiorizar que por mais que estejamos preparados iremos cometer erros e que devemos ir em busca de soluções criativas e desafiantes para lidarmos com diferentes situações. Posso dizer que, hoje, sinto-me mais preparado e confiante para enfrentar os tais imprevistos que esta profissão inevitavelmente me irá colocar.

Concluo este EP com a convicção de que sigo pelo caminho certo, pois cada desafio, cada plano de aula e cada momento vivido foram enfrentados com entusiasmo, paixão e verdadeira vontade de crescer como professor. Levo comigo a certeza de que quero ser um professor atento, presente e motivador, alguém que procura inspirar os seus alunos e colocá-los no centro de todo o processo educativo, despertando neles o gosto e

o entusiasmo pela EF. Sei que este é um caminho exigente e que exigirá muito trabalho, mas tudo o que vivi e aprendi ao longo do EP e do Mestrado construiu uma base sólida para alcançar esse objetivo.

Este estágio foi para mim, muito mais do que um marco académico; foi uma experiência que mudou a minha forma de olhar para a o Ensino.

7. Referências Bibliográficas

- Carvalho Filho, J. J. de, & Azevedo Brasileiro, T. S. (2017). O currículo e o estágio supervisionado na formação do professor de educação física na Amazônia. *Revista Exitus*, 7(1), 222–253.
- Catunda, R., & Marques, A. (Orgs.). (2017). *Educação física escolar: Referenciais para o ensino de qualidade*. Belo Horizonte: Casa da Educação Física.
- Donato, M. A. D., et al. (2023). Revisão sistemática sobre a educação física escolar na BNCC. *Cadernos de Aplicação*, 36(1), 88–102.
- Fernandes, D. (2005). *Avaliação alternativa: Perspetivas teóricas e práticas de apoio*. In Futuro Congressos e Eventos (Ed.), *Livro do 3.º Congresso Internacional sobre Avaliação na Educação* (pp. 79–92). Curitiba: Futuro Eventos.
- Fernandes, D. (2019). *Para uma fundamentação e melhoria das práticas de avaliação pedagógica: Texto de apoio à formação — Projeto MAIA*. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa & Direção-Geral da Educação do Ministério da Educação.
- Furtado, O. (2012). Professores de educação física em Portugal: Entre a formação inicial e o exercício profissional. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 34(3), 667–682.
- Gonçalves, F., Fernandes, M., Gaspar, A., Oliveira, R., & Gouveia, É. (2014). A avaliação diagnóstica em educação física: Uma abordagem prática a nível macro. In J. Bento & A. Marques (Orgs.), *Problemáticas da educação física I* (pp. 89–95). Porto: FADEUP.
- Gonçalves, F. M., & Lima, R. F. (2018). A implementação da avaliação formativa e sumativa no ensino da educação física. *Revista Profissão Docente*, 18(38), 117–127.
- Henkel, W. (1991). *PEPCI: Classificação de respostas dos professores*. S.l.: Universidade de Liège.
- Maestros, C. (2009). *Educación Primária: Secuencia de Unidades Didácticas desarrolladas*. Sevilla: Editorial MAD.
- Mendes, R., Clemente, F., Rocha, R., & Damásio, A. S. (2012). Observação como instrumento no processo de avaliação em educação física. *Exedra: Revista Científica*, 6, 57–70.

- Santos, F. M., & Silva, J. R. (2016). O professor iniciante na educação física escolar: Identidade, saberes e desafios. *Revista de Educação Física da UFRGS*, 27(3), 477–491.
- Sarmiento, P., Veiga, A., Rosado, A., Rodrigues, J., & Ferreira, V. (1998). *Pedagogia do desporto. Instrumentos de observação sistemática da educação física e desporto*. Cruz Quebrada: Edições Faculdade de Motricidade Humana.
- Silva, L. C., & Andrade, R. L. (2015). Estratégias de professores iniciantes para superar desafios no ensino. *Educar em Revista*, 31(58), 217–232.
- Simões, J., Fernandes, C., & Lopes, H. (2014). Avaliar em educação física: A necessidade de um quadro conceptual. In H. Lopes, É. R. Gouveia, R. Alves, & A. L. Correia (Orgs.), *Problemáticas da educação física I* (pp. 17–23). Funchal: Universidade da Madeira.

8. Anexos

Anexo 1 – Tabela com Aulas ao longo do Ano Letivo

Ano letivo 2024/2025																																
1.º Período			2.º Período			3.º Período																										
setembro	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	
									2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S	D	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	
outubro	3ª	4ª	5ª	6ª	S	D	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4
	10ª4	10ª4	Atq 1		2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª	9ª	10ª	11ª	12ª	13ª	14ª	15ª	16ª	17ª	18ª	19ª	20ª	21ª	22ª	23ª	24ª	25ª	26ª	27ª	28ª	29ª
novembro	6ª	S	D	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4
	6ª	S	D	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4
dezembro	D	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S	D	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4
	D	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S	D	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4
NATAL																																
janeiro									2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S	D	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4
									2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S	D	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4
fevereiro	S	D	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S	D	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4
	S	D	10ª4	10ª4	Atq 2					2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S	D	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4
março	S	D	CARNAVAL				5ª	6ª	S	D	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4
	S	D	CARNAVAL				5ª	6ª	S	D	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4
abril	3ª	4ª	5ª	6ª	PÁSCOA																3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª	9ª	10ª	11ª	12ª	13ª	
	3ª	4ª	5ª	6ª	PÁSCOA																3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª	9ª	10ª	11ª	12ª	13ª	
maio	5ª	6ª	S	D	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S	D	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4
	5ª	6ª	S	D	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S	D	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4
junho	D	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S	D	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S	D	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4
	D	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S	D	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	S	D	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4	10ª4
Término dos 9.º, 11.º e 12.º anos																																
Término dos 5.º, 6.º, 7.º, 8.º e 10.º anos																																

Anexo 3 – UD de Dança

Aula						
Dança	Noção Corporal	I/E				E
	Noção de Tempo	I/E				E
	Noção de Energia	I/E				E
	Dinâmicas Coreográficas	I/E				E
	Dança Tradicional "Sariquitê"		I/E			
	Dança de Salão "Salsa"		I/E			
	Dança Social "Chá Chá Chá"			I/E		
	Dança Comercial "Bye Bye Bye"			I/E		
	Estruturação de uma coreografia				I/E	E
Condição Física e Fisiologia	Capacidades Coordenativas	✓	✓	✓	✓	✓
	Dexteza Geral	✓	✓	✓	✓	✓
Conceitos Psicossociais	Cooperação	✓	✓	✓	✓	✓
	Comunicação	✓	✓	✓	✓	✓
	Responsabilidade	✓	✓	✓	✓	✓

Observação:

Anexo 4 – Exemplo de uma Planificação Modular



Secretaria Regional
de Educação, Cultura e Tecnologia



Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva

Ano Letivo 2021-2022

PLANIFICAÇÃO MODULAR

Departamento de Expressões

Informação Geral

Curso:	Técnico de Desporto
Ano:	2021-2022
Disciplina:	Educação Física
Designação do módulo/UFCD:	Ginástica I
Número do módulo/Código UFCD:	Módulo 02
Total de horas do módulo/UFCD:	10
Total de tempos (50') do módulo/UFCD:	10
Data de início do módulo/UFCD:	12.11.2021
Nome do Professor:	Susana Cró

2

Conteúdos Programáticos

- Realizar esquemas individuais, combinando habilidades do nível introdução da Ginástica de Solo, aplicando os critérios de correção técnica, expressão e combinação das destrezas e apreciando os esquemas de acordo com esses critérios.
- Realizar elementos, habilidades ou saltos do nível Introdução de um aparelho de ginástica de Aparelhos, colaborando com os companheiros nas ajudas, paradas e correções que favoreça a melhoria das suas prestações, garantindo condições de segurança, pessoal e dos companheiros, e colaborando na preparação, arrumação e preservação do material.

Aprendizagens essenciais: conhecimentos, capacidades e atitudes	ACPA ¹
APRENDIZAGENS ESSENCIAIS	Respeitador do outro e da diferença (A, B, E, F, H)

Página 1 de 5

v Proporcionar atividades formativas, em grupos homogêneos e heterogêneos, que possibilitem ao aluno:

- aceitar opções, falhas e erros dos companheiros;
- aceitar o apoio dos companheiros nos esforços de aperfeiçoamento próprio;
- aceitar ou argumentar pontos de vista diferentes;
- promover estratégias que induzam respeito por diferenças de características, crenças ou opiniões.

v Proporcionar atividades formativas que possibilitem ao aluno:

- saber questionar uma situação;
- realizar ações de comunicação verbal e não verbal pluridirecional.

v Proporcionar atividades formativas que possibilitem ao aluno, em todas as situações:

- apreciar os seus desempenhos e os dos outros, dando e aceitando sugestões de melhorias;
- identificar aspetos críticos que permitam a melhoria do seu desempenho;
- identificar pontos fracos e fortes das suas aprendizagens;
- utilizar os dados da sua autoavaliação para se envolver na aprendizagem;
- interpretar e explicar as suas opções;
- descrever processos de pensamento e ação, usados durante a realização de uma tarefa ou abordagem de um problema.

v Proporcionar atividades formativas que, em todas as situações, criem ao aluno oportunidades de:

- cooperar com os companheiros na procura do êxito pessoal e do grupo;
- cooperar, promovendo um clima relacional favorável ao aperfeiçoamento pessoal e prazer proporcionado pelas atividades;
- aplicar as regras de participação, combinadas na turma;
- agir com cordialidade e respeito na relação com os colegas e o professor;
- respeitar as regras organizativas que permitam atuar em segurança;
- cumprir e fazer cumprir regras da arbitragem;
- apresentar iniciativas e propostas;
- ser autónomo na realização das tarefas;
- cooperar na preparação e organização dos materiais

v Proporcionar atividades formativas que impliquem, por parte do aluno:

- conhecer e aplicar cuidados de higiene;
- conhecer e aplicar as regras de segurança pessoal e dos companheiros;

Questionador/Comunicador

(A, B, D, E, F, G, H, I, J)

Autoavaliador/Heteroavaliador

(transversal às áreas)

Participativo/Colaborador/Cooperante

/Responsável/ Autónomo

(B, C, D, E, F, G, I, J)

Cuidador de si e do outro

(B, E, F, G)



Secretaria Regional
de Educação, Cultura e Tecnologia



- conhecer e aplicar regras de preservação dos recursos materiais;
- reforçar o gosto pela prática regular de atividade física;
- aplicar processos de elevação do nível funcional da aptidão física.

¹ **ACPA:** Áreas de Competência do Perfil dos Alunos

A. Linguagens e textos	F. Autonomia e desenvolvimento pessoal
B. Informação e comunicação	G. Bem-estar e saúde
C. Raciocínio e resolução de problemas	H. Sensibilidade estética e artística
D. Pensamento crítico e pensamento criativo	I. Saber técnico e tecnologias
E. Relacionamento interpessoal	J. Consciência e domínio do corpo

Estratégias e sugestões metodológicas orientadas para o perfil do aluno

- . Promover a realização de atividades essencialmente práticas que orientem o formando na utilização dos diferentes recursos colocados à sua disposição (recursos materiais ao nível de instalações e equipamentos).
- . Estimular os formandos para a prática da ginástica desenvolvendo hábitos de atividade física desportiva saudável, nomeadamente:
 - . Elaboração e prática de exercícios em pares, trios e quadras;
 - . Elaboração de trabalhos de grupo para a compreensão e prática da ginástica acrobática
 - . Utilização dos formandos como agentes de ensino através de demonstrações;
 - . Observação e registo de indicadores de sucesso na elaboração das figuras (fichas de observação, questionários, etc.).
- . Promover, fora do contexto de sala de aula, o contacto com a realidade desportiva dos diferentes setores e clubes desportivos.
- . Aulas teórico-práticas de ginástica acrobática promovendo exercícios de aplicação, atividades de produção; participação em tarefas de trabalho individual ou de grupo e pesquisa individual dirigida.

Recursos

- Manual
- Instalação Desportiva
- Material adequado à prática destas modalidades
- Equipamento Desportivo

Contributos no âmbito da estratégia nacional da educação para a cidadania

Direitos Humanos e Educação Ambiental – Colaboração com o Conselho de Turma no tema apresentado.

Contributos para a PAP e FCT

Demonstração de situações reais de treino, competição e recreação de forma a dotar os formandos de conhecimentos de base, que lhes permitam obter uma visão global e abrangente do funcionamento dos mesmos.

O exercício físico transmite valores como disciplina, perseverança, respeito, entre outros, que podem ser úteis na realização da PAP e em FCT.

Instrumentos de avaliação

CrITÉrios de avaliação

Domínio Cognitivo	Ponderação
Testes Escritos e Trabalhos	10%
Aplicação Prática de Conteúdos	60%
Total	70%

Domínio Social	Ponderação
Responsabilidade (Pontualidade, cumprimento de tarefas e normas, preservação dos espaços e equipamentos)	8%
Autonomia (Capacidade para ultrapassar as dificuldades, iniciativa, criatividade)	7%
Intervenção (Intervenção adequada, respeito pela diversidade de opiniões)	7%
Cooperação (Capacidade de trabalho em grupo ou pares, compreensão, cooperação e solidariedade)	8%
Total	30%

Nota: Sempre que uma atividade da componente cognitiva não se realize o seu peso é distribuído pelos outros instrumentos de avaliação.

Observações

Para os alunos com necessidades educativas especiais serão feitas adequações no processo de avaliação, nomeadamente, alteração do tipo de prova e dos instrumentos de avaliação bem como das condições de avaliação (formas e meios de comunicação, periodicidade, duração e local) – alÍnea d) artigo 28, Decreto Legislativo Regional n.º 33/2009/M de 31 de dezembro

Anexo 5 – Conteúdos a abordar para ATG a partir do CNQ



Qualificações
de Dupla Certificação ▾

Referencial Básico e
Secundário (Adultos) ▾

Percursos de curta
e média duração

Competências
Transversais

Conselhos Setoriais
para a Qualificação

Documentação ▾

Ginástica localizada - a aula

Criada em 2016-05-29

DESIGNAÇÃO DA UFCD: Ginástica localizada - a aula

CÓDIGO DA UFCD: 9457

CARGA HORÁRIA: 25 horas

PONTOS DE CRÉDITO: 2.25

Objetivos

- Identificar as vantagens do uso da música na ginástica localizada, o efeito da velocidade da música na postura do praticante, no alinhamento e intensidade da aula.
- Explicar a estrutura de uma aula de ginástica localizada.
- Reconhecer os exercícios que são utilizados na aula de ginástica localizada.
- Explicar quais os cuidados a ter quando se utilizam pesos livres.

Conteúdos

- Ginástica localizada
 - História da modalidade
 - Objetivos e benefícios da ginástica localizada
 - Materiais e formas de variar a aula de ginástica localizada
- Estrutura da aula de ginástica localizada
 - Aquecimento
 - Fase aeróbia
 - Fase localizada
 - Retorno à calma e alongamento
- Tipologia de exercícios na aula de ginástica localizada
- Normas de prevenção numa aula de ginástica localizada

Qualificações

- 813353 - Técnico/a de Desporto

Anexo 6 – Modelo PA

Ano letivo 2024/2025				
Francisco Neves				
Educação Física				
Turma:	Nº de Alunos:	Data:	Duração:	Hora:
Local:		Material:		
Sumário:		Objetivos Motores: Cognitivos: Socio afetivos:		

	Objetivo	Situação de Aprendizagem/Organização Metodológica/Ilustração	Critérios de êxito
		Parte Inicial	
		Parte Fundamental	
		Parte Final	

Observações:

Anexo 8 – Tabela de AD de Voleibol

Nº	Nome	Posição base/ deslocamentos		Serviço (Cima)			Serviço (Baixo)			Manchete			Passe			Noção recebedor/Não recebedor		Identifica as regras básicas do jogo			Total
		0,5	1	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	1	3	5	
1	Ângelo																				20
2	Artem																				
3	Bernardo																				
4	Christopher																				
5	Elaine																				
6	Guilherme																				
7	lara																				
8	Jéssica																				
9	Kevin																				
10	Lara																				
11	Madalena																				
12	Margarida																				
13	Mateus																				
14	Milton																				
15	Nuno																				
16	Pedro																				
17	Rodrigo																				
18	Sidónio																				
19	Tiago																				
20	Válter																				
	Total																				
	Média																				

Anexo 9 – Tabela de AD de Badminton

Avaliação Diagnóstica de Badminton																	
Ano: 10º	Turma: 04										Data: 26/11/2024						
Alunos	Ângelo	Artem	Bernardo	Christopher	Guilherme	Iara	Jéssica	Lara	Madalena	Matheus	Milton	Nuno	Pedro	Rodrigo	Sidónio	Tiago	Váler
Pega da Raquete																	
Direita																	
Esquerda																	
Posição Base																	
Posição Base																	
Serviço																	
Curto																	
Longo																	
Batimentos																	
Encosto (contactando o volante à frente do corpo, em afundo, com pega adequada)																	
Clear (volante num mov. contínuo, por cima da cabeça e à frente do corpo, com rotação do tronco)																	
Amorti (controlando a força do batimento de forma a colocar o volante junto à rede)																	
Lob (volante num mov. contínuo, avançando a perna do lado da raquete, adaptando a pega)																	
TOTAL																	

NOTAS: 1- Não sabe fazer/2- Faz com dificuldade/3- Faz corretamente

Anexo 10 – Tabela de AS de Ginástica

Nº	Nome	Rolamentos				Solo		Figuras Equilíbrio				Salto Minitrampolim						Ajuda		Total					
		À Frente		À Retaguarda		Apoio Invertido		Ponte		Avião		Vela		Extensão/Vela		Engrupado		Encarpado		Apoio Invertido					
		1	1,5	2	1	1,5	2	0,5	1	1,5	1	2	3	1	2	3	0,5	1	1,5	0,5	1	1,5	0,5	1	20
1	Ângelo																								
2	Artem																								
3	Bernardo																								
4	Christopher																								
5	Elaine																								
6	Guilherme																								
7	Iara																								
8	Jéssica																								
9	Kevin																								
10	Lara																								
11	Madalena																								
13	Matheus																								
14	Millon																								
15	Nuno																								
16	Pedro																								
17	Rodrigo																								
18	Sidónio																								
19	Tiago																								
20	Váler																								
	Média																								

Avaliação Final 10º04 – Ginástica

2024/2025



Avaliação Final 10º04 – Ginástica

2024/2025



Nível	Rolamentos (Frente)
1	O aluno realiza o rolamento à frente com grandes erros notáveis (Testa apoiada no chão /Nenhuma impulsão dos Ml/Não mantém queixo junto ao peito/Não mantém posição engarupada)
1,5	O aluno realiza o rolamento à frente com pequenos erros notáveis (mãos não estão apoiadas no solo à largura dos ombros/não termina o rolamento em pé)
2	O aluno realiza o rolamento à frente, sem erros notáveis.

Nível	Rolamento (À retaguarda)
1	O aluno realiza o rolamento à retaguarda com grandes erros notáveis (Nenhuma impulsão dos MS/Não mantém queixo junto ao peito/Não mantém posição ~~engarupada~~)
1,5	O aluno realiza o rolamento à retaguarda com pequenos erros notáveis (mãos não estão sobre os ombros/não termina o rolamento em pé)
2	O aluno realiza os rolamento à retaguarda, sem erros notáveis.

Nível	Solo (Apoio Invertido)
0,5	O aluno realiza o apoio invertido com grandes erros notáveis (sem lançamento da perna de impulsão/Sem elevação da perna livre/Mão não são colocadas no solo ao mesmo tempo/Braços dobrados/ não coloca o queixo ao peito no momento de saída em rolamento à frente).
1	O aluno realiza o apoio invertido com pequenos erros notáveis (Braços não estão à largura dos ombros/Mãos não estão bem abertas/Posicionamento da cabeça – deve permitir olhar para as mãos).
1,5	O aluno realiza o apoio invertido, sem erros notáveis.

Avaliação Final 10º04 – Ginástica

2024/2025



Nível	<i>Figuras de Flexibilidade (Ponte)</i>
1	O aluno realiza a ponte com grandes erros notáveis (Membros inferiores e superiores fletidos/Flexão da cabeça /Bacia pouco elevada).
2	O aluno realiza a ponte com pequenos erros notáveis (Pés apoiados muito longe das mãos/Falta de flexibilidade da coluna)
3	O aluno realiza a ponte, sem erros notáveis.

Nível	<i>Figuras de Equilíbrio (Avião)</i>
1	O aluno realiza o Avião com grandes erros notáveis (Falta de equilíbrio/Costas "Arredondadas" /Flexão dos MI)
2	O aluno realiza o Avião com pequenos erros notáveis (Olhar não está dirigido para a frente/Falta de amplitude no afastamento de MI e/ou elevação do tronco)
3	O aluno realiza o Avião, sem erros notáveis.

Nível	<i>Figuras de Equilíbrio (Vela)</i>
1	O aluno realiza a vela com grandes erros notáveis (Não apoiar o peso do corpo sobre os ombros/lançamento das pernas para trás/flexionar os MI).
2	O aluno realiza a vela com pequenos erros notáveis (Não ter os pés em flexão plantar).
3	O aluno realiza a vela, sem erros notáveis.

Avaliação Final 10º04 – Ginástica

2024/2025



Saltos Minitrampolim (Vela/Extensão)	
Nível	
0.5	O aluno realiza o salto de vela/extensão com grandes erros notáveis (traca corda preparatória/chamada não realizada com pés juntos no minitrampolim/afastamento das pernas na fase aérea/MI dobrados no momento da realização da figura/recepção em desequilíbrio)
1	O aluno realiza o salto de vela/extensão com pequenos notáveis (Olhar não dirigido para a frente/falta de alinhamento entre tronco e as pernas)
1.5	O aluno realiza o salto de vela/extensão, sem grandes erros notáveis

Saltos Minitrampolim (Engrupado)	
Nível	
0.5	O aluno realiza o salto engarupado com grandes erros notáveis (traca corda preparatória/chamada não realizada com pés juntos no minitrampolim/afastamento das pernas na fase aérea/colocação das mãos por baixo dos joelhos/recepção em desequilíbrio)
1	O aluno realiza o salto engarupado com pequenos notáveis (Olhar não dirigido para a frente/falta de alinhamento entre tronco e as pernas)
1.5	O aluno realiza o salto engarupado, sem grandes erros notáveis.

Saltos Minitrampolim (Encarpado)	
Nível	
0.5	O aluno realiza o salto encarpado com grandes erros notáveis (traca corda preparatória/chamada não realizada com pés juntos no minitrampolim/MI fletidos/recepção em desequilíbrio)
1	O aluno realiza o salto encarpado com pequenos notáveis (olhar não dirigido para a frente/tronco na vertical – deve haver ligeira flexão à frente)
1.5	O aluno realiza o salto encarpado, sem grandes erros notáveis.

Avaliação Final 10º04 – Ginástica

2024/2025



Nível	Ajuda (Apoio Invertido)
0,5	O aluno realiza a ajuda com os seguintes erros (não se coloca no lado do MI livre/não segura os dois MI do executante, puxando-o para cima quando iniciar o rolamento/os pés não estão a meio dos apoios do executante).
1	O aluno realiza a ajuda sem qualquer erro acima descrito.

Anexo 11 - Tabela de AS de Ginástica (Reformulada)

2024/2025

2024/2025



Nº	Nome	Sequência										Saltos Minitrampolim						Ajuda	Total			
		Rolamento à Frente (1º)		Avião (2º)		Apoio Invertido (3º)		Ponte (4º)		Vela (5º)		Rolamento Retaguarda (6º)		Extensão/Vela		Engrupado		Encarpado		Apoio Invertido		
		1	1,5	2	1	2	3	0,5	1	1,5	1	2	3	1	1,5	2	0,5	1	1,5	0,5	1	20
1	Ângelo								1	2	3						0,5	1				
2	Artem																					
3	Bernardo																					
4	Christopher																					
6	Guilherme																					
7	lara																					
8	Jéssica																					
10	Lara																					
11	Madalena																					
13	Matheus																					
14	Milton																					
15	Nuno																					
16	Pedro																					
17	Rodrigo																					
18	Sidónio																					
19	Tiago																					
20	Váler																					
	Média																					

NOTA:

Anexo 12 – Exemplo de Observação Sistemática

Aula:	Sessão:	UD:	Conteúdos:		Data: 06 / 03 / 25
Professor Observador:		Professor Observado:		Isabel	Turma:
Min.	0" - 15"	15" - 30"	30" - 45"	45" - 60"	Observações
1'	O	O	O	O	Montagem Material (ginástica)
2'	O	O	O	O	
3'	O	O	O	O	
4'	O	O	O	O	
5'	O	O	O	O	
6'	O	O	O	O	
7'	O	O	O	O	
8'	O	O	O	O	
9'	I	I	I	I	(chegada dos alunos)
10'	I	I	I	FB	(Início do aquecimento)
11'	FB	FB	FB	FB	
12'	FB	OB	OB	I	(Início 1ª Ex)
13'	I	OB	OB	OB	
14'	FB	FB	OB	I	
15'	OB	I	OB	I	
16'	OB	OB	I	OB	
17'	OB	I	FB	IVA	(Aluno questiona variante do exercício)
18'	IVA	FB	OB	OB	
19'	OB	OB	OB	I	
20'	OB	OB	OB	O	(Alunos arrumam material para passar ao próximo ex)
21'	O	O	I	I	(Prof. Forma grupos para os exercícios)
22'	I	I	I	I	
23'	I	I	IVA	IVA	
24'	I	FB	FB	FB	(Enquanto prof. fica com um grupo dando FB, outro grupo trabalha autonomamente)
25'	OB	OB	OB	OB	
26'	OB	OB	OB	FB	
27'	FB	FB	FB	FB	(Prof. Na estação + difícil – ginástica de solo/figuras)
28'	I	I	OB	OB	(TROCA DE FIGURA)
29'	OB	I	I	FB	(TROCA DE FIGURA)
30'	FB	I	I	FB	(TROCA DE FIGURA)
31'	FB	FB	I	I	(TROCA DE FIGURAS PARA UMA SEQUÊNCIA)
32'	I	I	OB	OB	
33'	OC	OC	OC	OC	(EXEMPLIFICAÇÃO + AJUDA NA REALIZAÇÃO DO EX)

34'	OC	FB	FB	FB	
35'	OB	OB	OB	OB	
36'	FB	FB	FB	FB	(AJUDA ALUNO NO EXERCÍCIO – ROLAMENTO À FRENTE)
37'	O	O	O	I	(TROCA DE ESTAÇÃO DOS ALUNOS)
38'	I	I	OB	OB	(DEMONSTRAÇÃO DO EX)
39'	FB	FB	OB	OB	
40'	OB	FB	FB	FB	
41'	I	I	OB	OB	
42'	FB	I	I	I	
43'	OB	OB	OB	OB	
44'	FB	I	OB	OB	
45'	OB	FB	FB	O	(ARRUMAR O MATERIAL DA AULA)
46'	O	O	O	O	
47'	O	O	O	O	
48'	O	O	O	O	
49'	FB	FB	FB	FB	(PEQUENA REFLEXÃO GERAL DA AULA)
50'					
51'					
52'					
53'					
54'					
55'					
56'					
57'					
58'					
59'					
60'					
61'					
62'					
63'					
64'					
65'					
66'					
67'					
68'					
69'					
70'					
71'					
72'					
73'					
74'					
75'					
76'					
77'					
78'					

76°				
77°				
78°				
Observação Geral:				

Categorias	Sigla	Duração Absoluta	Duração relativa
Instrução	I	11m45s	26,7%
Feedback	FB	11m15s	25,57%
Organização	O	11m	25%
Afetividade Positiva	AP		
Afetividade Negativa	AN		
Intervenções Verbais do Aluno	IVA	1m	2,27%
Observação	OB	7m45s	17,61%
Outros Comportamentos:	OC	1m15s	2,84%
Total:			100%

Instrução: Intervenções do Prof relativas à matéria de ensino ou à forma de realização do exercício. **Feedback:** Toda a reação verbal ou não verbal do Prof à prestação motora dos alunos. Exemplo: interrogações sobre o que fez e como fez, avaliar, descrever ou corrigir a prestação motora do aluno. **Organização:** Intervenções do Prof que regulam as condições materiais da vida da classe. Exemplo: deslocamentos dos alunos, indicações relativas à colocação de material, formação de grupos. **Afetividade positiva:** O Prof elogia, encoraja, recompensa, incita ao esforço ou apresenta um aluno como exemplo a seguir. **Afetividade negativa:** O Prof critica, acusa, ironiza, ameaça, castiga. **Intervenções verbais dos alunos:** Período durante o qual o Prof ouve os alunos. Exemplo: O aluno fala por sua iniciativa ou responde a uma questão posta pelo Prof; **Observação:** Períodos durante os quais não ocorre nenhuma intervenção verbal do Prof ou do aluno. **Outros Comportamentos:** Outros comportamentos não especificados.

Anexo 13 – Exemplo de Observação Não Sistemática



Prof.ª Estagiária Isabel

Observação Não - Sistemática de Aula

Francisco José Mala Neves
202310218

I. Aula 12-11-24

Tema da Aula: Voleibol

Alunos divididos em grupos heterogéneos (estratégia recorrente da colega, de maneira que os alunos mais capacitados ajudem os alunos com mais dificuldades, promovendo um espírito de entreaajuda e colaboração dentro da turma).

Adaptações regulamentares utilizadas durante o jogo em contexto reduzido, como em vez de servir por cima servir por baixo e também poder agarrar a bola para os alunos que têm mais dificuldades com o toque de dedos, fazem com que o jogo torne-se mais dinâmico, devido ao facto de não haver tantas paragens e perdas de bola. Isso também torna o jogo mais motivante para os alunos, fazendo com que queiram estar presentes na aula e promovendo a prática de atividade física.

Utilização de um torneio sobe-e-desce foi bem conseguida, pois fez com que todas as equipas jogassem entre si, havendo uma maior diversidade de jogos e ainda um ajuste natural (sendo que as equipas mais fracas acabam por jogar entre si e as mais fortes também).

Um aspeto não tão bem conseguido por parte da colega foi a gestão dos comportamentos dos alunos, principalmente a nível do barulho na aula (muitas vezes a sua voz não é perceptível, deveria utilizar um apito, por exemplo).