

O Papel da Motivação na Educação Física: Estratégias para Envolver Alunos

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

Professora orientadora: Professora Doutora Susana Soares

Marta Viana Cavalheiro

Porto, 2025

Ficha de Catalogação

Cavalheiro, M. (2025). O Papel da Motivação na Educação Física: Estratégias para Envolver Alunos. Porto: M. Cavalheiro, 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; MOTIVAÇÃO DOS ALUNOS; EDUCAÇÃO FÍSICA; ESTRATÉGIAS MOTIVACIONAIS

Agradecimentos

À Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, aos professores e colegas que contribuíram para a minha formação e me acompanharam ao longo deste percurso.

À Escola Básica e Secundária de Pedrouços, a todos os professores, funcionários e ao Grupo de Educação Física, pelo acolhimento e pela partilha de conhecimento, que fizeram parte da minha experiência.

À minha Professora Orientadora, Prof.^a Doutora Susana Soares, pelos desafios e pela orientação que me permitiram crescer, tanto a nível profissional como pessoal.

Ao meu Professor Cooperante, Prof. Óscar Teixeira, pela partilha de conhecimento e pela experiência enriquecedora ao longo do estágio.

Aos meus amigos, pelo companheirismo, pelas palavras de incentivo e por estarem sempre presentes nos momentos mais importantes deste caminho.

Ao Ricardo, pelo apoio constante e por estar sempre ao meu lado, tornando este percurso ainda mais significativo.

Aos meus pais e irmão, pelo carinho, apoio e pelos valores que sempre me transmitiram, que me orientam e inspiram em tudo o que faço.

Aos alunos que estiveram comigo este ano, pela colaboração e empenho durante todo o estágio.

Índice Geral

Agradecimentos	III
Resumo	VIII
Abstract.....	IX
Lista de Abreviaturas.....	X
1. Introdução	1
2. Enquadramento Pessoal	2
3. Enquadramento Profissional	3
3.1. Conceções de suporte à prática pedagógica	5
4. Enquadramento Institucional	9
4.1. A Escola	9
4.2. A turma	10
5. Realização da prática.....	12
5.1. Planeamento.....	12
5.1.1. Planeamento Anual	12
5.1.2. Unidade Didática.....	16
5.1.3. Plano de aula.....	17
5.2. Na prática.....	19
5.2.1. Controlo da turma	20
5.2.2. Relação Professor-Aluno.....	21
5.2.3. Modelos de ensino.....	22
5.2.4. A aula.....	24
5.3. Avaliação.....	26
5.4. Processo de reflexão.....	29
5.5. Intervenção Pedagógica noutra turma	30
5.6. Aprendizagens a partir da observação e participação noutras turmas.....	32

6.	Participação na dimensão Escola-Comunidade	34
6.1.	Desporto Escolar.....	35
6.2.	Atividades da Escola	37
6.2.3.	Atividade – Gira-Volei	39
7.	Estudo Investigação-Ação: Estratégias para Aumentar o Envolvimento e a Motivação nas Aulas de Educação Física.....	41
7.1.	Resumo	41
7.2.	Introdução	41
7.3.	Revisão de literatura	43
7.4.	Metodologia	45
7.4.1.	Contexto e amostra	45
7.4.2.	Instrumentos e procedimento	45
7.5.	Resultados	46
7.6.	Discussão dos resultados.....	61
7.7.	Conclusão	63
8.	Considerações Finais.....	64
9.	Referências Bibliográficas	66

Índice de Figuras

Figura 1- Cartaz do torneio de Gira-Volei para os alunos do 2º ciclo elaborado por mim para divulgação do evento.....	40
Figura 2- Diplomas de 1º e 2º lugares e diploma de árbitro elaborados por mim para o torneio de Gira-Volei.....	40
Figura 3- Participação nas aulas por ser disciplina obrigatória (70,6% concordam/concordam totalmente)	47
Figura 4- Participação nas aulas por gosto de exercício físico (70,6% concordam/concordam totalmente)	47
Figura 5- Participação nas aulas por estar com os amigos (52,9% concordam/concordam totalmente)	48
Figura 6- Participação nas aulas por aprender novas habilidades (76,5% concordam/concordam totalmente)	49
Figura 7- Participação nas aulas por ultrapassar desafios (70,6% concordam/concordam totalmente)	49
Figura 8- Participação nas aulas por considerar a disciplina importante (82,4% concordam/concordam totalmente)	50
Figura 9- Participação nas aulas para manter/melhorar condição física (70,6% concordam/concordam totalmente)	51
Figura 10- Gosto pelas aulas com modalidades variadas: 64,7% concordam/concordam totalmente.....	52
Figura 11- Motivação quando o professor demonstra interesse: 82,4% concordam/concordam totalmente.....	53
Figura 12- Motivação quando os temas correspondem às expectativas: 82,4% concordam/concordam totalmente.....	53
Figura 13- Motivação quando se sente parte do grupo: 88,2% concordam/concordam totalmente.....	54
Figura 14- Motivação quando o que aprende desperta vontade de aprender mais: 76,5% concordam/concordam totalmente.....	55

Figura 15- Motivação quando o professor valoriza a participação de todos: 76,5% concordam/concordam totalmente.....	55
Figura 16- Desmotivação quando não consegue realizar bem as atividades: 47,1% concordam/concordam totalmente.	57
Figura 17- Desmotivação quando não simpatiza com o professor: 35,3% concordam/concordam totalmente.....	58
Figura 18- Desmotivação quando se aborrece facilmente: 70,6% concordam/concordam totalmente.....	58
Figura 19- Desmotivação quando recebe comentários negativos dos colegas: 41,2% concordam/concordam totalmente.	59
Figura 20- Desmotivação quando não há tempo suficiente para praticar: 47,1% concordam/concordam totalmente.....	60

Resumo

O presente relatório reúne os principais momentos e reflexões resultantes da prática de ensino supervisionada, realizada numa Escola Básica e Secundária, integrada em Território Educativo de Intervenção Prioritária (TEIP). Início com uma apresentação pessoal, onde partilho o meu percurso académico e as minhas expectativas iniciais em relação à profissão docente. De seguida, é exposta a minha visão sobre a educação, o papel da escola, a importância da disciplina de Educação Física e o lugar do professor nesse processo. Mais à frente, apresento uma breve caracterização do contexto escolar e das turmas com as quais trabalhei ao longo do ano letivo. Na descrição da prática, abordo os diferentes níveis de planificação (anual, unidades didáticas e planos de aula), e a forma como estes foram aplicados na realidade do ensino. Partilho também a experiência prática em contexto real de aula, a participação em momentos de coensino com outras turmas, bem como a observação de aulas dos colegas do núcleo de estágio e do professor cooperante. No âmbito da dinâmica escola-comunidade, destaco a minha participação em atividades como o Gira Vólei e a patinagem, no contexto do Desporto Escolar. Por fim, apresento o meu projeto de investigação-ação, intitulado *“O Papel da Motivação na Educação Física: Estratégias para Envolver Alunos”*, que procurou explorar formas de aumentar o envolvimento dos alunos nas aulas.

PALAVRAS-CHAVE: ESTÁGIO PROFISSIONAL; MOTIVAÇÃO DOS ALUNOS; EDUCAÇÃO FÍSICA; ESTRATÉGIAS MOTIVACIONAIS

Abstract

This report brings together the main moments and reflections resulting from the supervised teaching practice, carried out in a Basic and Secondary School, integrated in a Priority Educational Intervention Territory (TEIP). I begin with a personal presentation, where I share my academic background and my initial expectations regarding the teaching profession. Next, I present my vision of education, the role of the school, the importance of the Physical Education subject, and the place of the teacher in this process. Further on, I provide a brief characterization of the school context and of the classes with which I worked throughout the school year. In the description of the practice, I address the different levels of planning (annual, teaching units, and lesson plans), and how these were applied in the reality of teaching. I also share the practical experience in the real classroom context, the participation in co-teaching moments with other classes, as well as the observation of classes taught by fellow trainee teachers and the cooperating teacher. Within the scope of the school-community dynamic, I highlight my participation in activities such as Gira Vólei and skating, in the context of School Sports. Finally, I present my action-research project, entitled “The Role of Motivation in Physical Education: Strategies to Engage Students,” which sought to explore ways of increasing student engagement in classes.

KEYWORDS: PROFESSIONAL INTERNSHIP; STUDENT MOTIVATION; PHYSICAL EDUCATION; MOTIVATIONAL STRATEGIES

Lista de Abreviaturas

DE - Desporto Escolar

EF - Educação Física

MAC - Modelo de Aprendizagem Cooperativa

MED - Modelo de Educação Desportiva

MID - Modelo de Instrução Direta

TGfU - Teaching Games for Understanding

UD - Unidade Didática

1. Introdução

O presente relatório de estágio foi elaborado no âmbito da unidade curricular de Estágio Profissional, integrada no plano de estudos do 2.º Ciclo em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

Neste documento, procurei descrever o meu percurso enquanto estudante estagiária, durante a prática supervisionada realizada na Escola Básica e Secundária de Pedrouços, situada no distrito do Porto. Realizei também uma reflexão crítica sobre as atividades em que estive envolvida, de modo a identificar os meus pontos fortes e áreas a melhorar. A prática reflexiva constitui uma ferramenta essencial para o desenvolvimento do professor, permitindo-lhe analisar, questionar e ajustar a sua atuação, promovendo assim a sua evolução profissional e o progresso dos seus alunos. Como destaca Suphasri (2021), a reflexão na formação docente enfrenta desafios e considerações que tornam essencial uma prática reflexiva consciente para uma prática docente mais eficaz e consciente.

Para a realização da prática supervisionada, foi-me atribuída uma turma do 9.º ano de escolaridade, trabalhando também com uma turma do 10.º ano no 3º período. Participei nas aulas de Orientação da Prática Pedagógica da turma do 9.º ano e, no âmbito do desporto escolar, estive envolvida com um grupo/equipa de gira-volei participando nos treinos semanais, uma vez que não houve competições externas. No que respeita às atividades internas, destaco a minha participação na organização do corta-mato escolar, no acompanhamento dos alunos durante esta atividade organizada pela Coordenação Local do Desporto Escolar, assim como no torneio de gira-volei.

O relatório encontra-se estruturado em nove capítulos, além desta introdução, que é o primeiro. No segundo capítulo, intitulado “Enquadramento Pessoal”, faço uma descrição do meu percurso académico e desportivo, assim como das

minhas expectativas profissionais. O terceiro capítulo, “Enquadramento Profissional”, aborda a minha conceção de educação, escola, Educação Física e atividade docente. No quarto capítulo, “Enquadramento Institucional”, apresento uma caracterização da escola, incluindo a sua localização, infraestruturas e as turmas que me foram atribuídas para o estágio. O quinto capítulo, “Realização da Prática”, engloba os diferentes níveis de planeamento (anual, unidade didática e plano de aula), a sua operacionalização, a prática em contexto real, a avaliação, o processo reflexivo, a experiência da lecionação numa turma de outro nível de ensino, e as aulas observadas com os colegas do núcleo de estágio e a professora cooperante. No sexto capítulo, refiro a minha participação na dimensão escola-comunidade, evidenciando as atividades do desporto escolar e outras atividades internas realizadas na escola. Finalmente, no sétimo capítulo, apresento o meu estudo de investigação-ação intitulado “Modelação de comportamentos indisciplinados”, com o objetivo de avaliar a eficácia da aplicação, em aula, de estratégias de gestão comportamental.

2. Enquadramento Pessoal

Chamo-me Marta Cavalheiro, nasci no dia 8 de dezembro de 2000, em Viana do Castelo, onde resido atualmente. Desde cedo que o desporto teve um papel fundamental na minha vida, proporcionando-me aprendizagens valiosas sobre trabalho em equipa, disciplina e superação. A minha paixão pelo voleibol começou no escalão de infantis e tem-me acompanhado ao longo dos anos. Atualmente, sou jogadora sénior na 3.^a divisão, após ter competido na 2.^a durante dois anos até 2022. Esta experiência permitiu-me desenvolver competências como a resiliência, as quais procuro integrar no meu percurso como futura professora de Educação Física.

Após concluir o ensino secundário, realizei a licenciatura em Ciências do Desporto na Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (UTAD). Durante o curso, aprofundi conhecimentos em áreas como fisiologia do exercício e

psicologia desportiva, adquirindo uma visão abrangente sobre o impacto do desporto na saúde e no desenvolvimento humano. No 3.º ano especializei-me em natação, realizando o estágio no Viana Natação Clube, o que diversificou as minhas competências e reforçou a minha capacidade de adaptação a diferentes modalidades.

No ano letivo 2024/2025 frequentei o 2.º ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP). Este mestrado foi crucial para consolidar a minha prática pedagógica e aprofundar o conhecimento sobre as metodologias de ensino, complementando a experiência adquirida como treinadora de voleibol nos escalões Mini e Infantil feminino, em 2021/2022 e 2022/2023. Estas vivências ensinaram-me a importância de criar um ambiente motivador e inclusivo, ajustando práticas às necessidades de cada aluno ou atleta.

Em 2022, trabalhei como monitora de AEC (Atividades de Enriquecimento Curricular), o que me permitiu contacto direto com o ensino e reforçou a minha vocação para formar jovens e para os inspirar a adotar estilos de vida saudáveis. Procurei fazê-lo através do exemplo pessoal, da dinamização de atividades lúdicas e desportivas que evidenciavam os benefícios da prática regular de exercício físico, bem como de pequenas conversas de sensibilização sobre a importância da atividade física e da alimentação equilibrada no dia a dia.

3. Enquadramento Profissional

O mestrado em Ensino da Educação Física habilita para o exercício da docência nos Ensinos Básico e Secundário. Ser professora é um desafio que exige compromisso e adaptação, sobretudo num contexto escolar em constante mudança. Foi com esta consciência que iniciei o mestrado, motivada pelo desejo de proporcionar aos alunos experiências de aprendizagem mais significativas e ligadas ao seu desenvolvimento global.

Durante o meu percurso académico, tive experiências positivas, mas senti que muitas aulas de Educação Física eram repetitivas e pouco motivadoras. Por exemplo, era comum realizar exercícios sem perceber o objetivo ou ligação ao nosso progresso, o que me deixava desmotivada. Esta percepção despertou em mim a vontade de procurar estratégias que tornassem as aulas mais dinâmicas, com objetivos claros e que envolvessem os alunos de forma ativa, ajudando-os a compreender o propósito das atividades e a reconhecer a importância da disciplina.

No estágio, tive a oportunidade de pôr esta intenção em prática. Para isso, procurei que cada aula começasse com a explicação dos objetivos de aprendizagem, permitindo que os alunos soubessem o que íamos trabalhar e de que forma isso contribuía para o seu desenvolvimento. Justifiquei as escolhas de exercícios e progressões para que entendessem o porquê de cada tarefa, o que resultou numa participação mais consciente. Trabalhei também para criar oportunidades de tomada de decisão por parte dos alunos, incentivando-os a refletir sobre o próprio desempenho no final de cada aula.

Acredito que a Educação Física vai muito além do exercício físico. Por isso, promovi atividades que incentivassem o trabalho em equipa, a cooperação e o respeito mútuo, valores essenciais para a vida em sociedade. Esta opção teve como objetivo formar alunos mais autónomos, responsáveis e capazes de transferir o que aprendem para fora do contexto escolar.

Esta perspetiva é sustentada por estudos recentes como Ruiz-Montero et al. (2025), que mostraram que projetos de *service-learning* em Educação Física, envolvendo alunos de ensino primário, promovem liderança pró-social, empatia, respeito mútuo e competências sociais através de atividades cooperativas. Inspirada por esta visão, combinei o Modelo de Educação Desportiva (MED) com o Modelo de Instrução Direta (MID). O MED foi escolhido porque valoriza a participação ativa e o sentido de pertença, organizando os alunos em equipas fixas e atribuindo-lhes papéis de responsabilidade, como capitã, árbitra ou cronometrista. Esta estrutura aumenta o envolvimento, dá visibilidade a todos os

alunos e promove a cooperação. Já o MID foi utilizado para garantir que a transmissão de conteúdos técnicos fosse clara e objetiva, assegurando que todos tivessem a base necessária antes de passarem para tarefas mais autónomas.

Ambos os modelos foram aplicados de forma integrada ao longo de todo o estágio, com especial enfoque na Unidade Didática que desenvolvi. Por exemplo, nas aulas de jogos coletivos, usei o MED para estimular o sentido de equipa e para que os alunos assumissem papéis que os responsabilizassem pelo seu próprio progresso. Em paralelo, recorri ao MID para estruturar exercícios de aquisição técnica em etapas progressivas, assegurando que os alunos dominassem os gestos básicos antes de avançarem para situações de jogo. Esta abordagem justificou-se pela necessidade de criar um equilíbrio entre ensino estruturado e autonomia, maximizando tanto a aprendizagem técnica como o desenvolvimento de competências sociais.

Este estágio foi, para mim, um período de grande reflexão sobre o tipo de professora que quero ser. Procurei criar um ambiente inclusivo, dinâmico e motivador e percebi que quando os alunos compreendiam os objetivos e tinham espaço para tomar decisões, mostravam maior entusiasmo e empenho. Um dos momentos mais marcantes foi ver alunas e alunos que habitualmente participavam pouco a assumir papéis de liderança dentro das suas equipas. Este resultado reforçou a minha convicção de que uma abordagem fundamentada e intencional tem impacto direto na motivação e no envolvimento dos alunos.

3.1. Conceções de suporte à prática pedagógica

O ensino pode ser entendido a partir de diferentes conceções, que se distinguem na forma como encaram o papel do professor, do aluno e o próprio processo educativo. De acordo com Carmo (2024), uma das conceções considera o ensino como um processo consciente, deliberado e sistemático,

orientado para a construção do conhecimento e o desenvolvimento de competências por parte dos alunos. Nesta perspetiva, o ensino assume-se como uma prática social que contribui para a formação integral do indivíduo.

Korthagen et al. (2017) acrescentam que o ensino deve ser compreendido como um campo onde o saber técnico se articula com a reflexão crítica sobre a prática e o contexto em que esta ocorre, promovendo a formação de cidadãos autónomos, críticos e participativos. Esta multiplicidade de conceções permite refletir sobre diferentes dimensões da prática pedagógica e apoiar o desenvolvimento profissional dos docentes, enriquecendo a sua atuação em contexto escolar.

A Educação Física, enquanto componente curricular obrigatória, assume um papel essencial no desenvolvimento físico, motor, social e emocional dos alunos. Para além do domínio técnico das atividades, a disciplina oferece oportunidades para proporcionar experiências significativas que incentivem estilos de vida ativos e saudáveis.

Dados recentes indicam que cerca de 20% dos jovens portugueses de 15 anos apresentam excesso de peso ou obesidade (OECD/European Observatory on Health Systems and Policies, 2023). Embora a Educação Física possa desempenhar um papel relevante na promoção de estilos de vida ativos, é importante reconhecer que não é, por si só, suficiente para resolver problemas complexos como a obesidade. Estes resultam de múltiplos fatores, incluindo alimentação, contexto familiar, ambiente social e acesso a oportunidades de atividade física fora da escola. Ainda assim, as aulas de Educação Física constituem uma oportunidade privilegiada para sensibilizar os alunos para a importância da prática regular de exercício e para lhes proporcionar experiências positivas de movimento que possam ser transferidas para a sua vida quotidiana.

O currículo da disciplina encontra-se estruturado em três áreas de competências, de acordo com as Aprendizagens Essenciais (Direção-Geral da Educação, 2018): Atividades Físicas, Aptidão Física e Conhecimentos. Embora a carga horária seja limitada, é fundamental garantir que estas três dimensões

são abordadas de forma equilibrada, assegurando que o desenvolvimento da aptidão física não se sobrepõe à componente do conhecimento nem à dimensão social.

A promoção da aptidão física deve ser planeada estrategicamente ao longo do ano letivo, integrando conteúdos específicos nos diferentes períodos e organizando blocos de aulas dedicados a esta componente. Esta abordagem garante continuidade e progressão no trabalho físico, mesmo em contextos de tempo reduzido. Para além da componente física, é necessário valorizar o esforço e o progresso dos alunos no processo avaliativo, considerando o seu ponto de partida e incentivando a melhoria contínua, de modo a promover a inclusão e a motivação.

Aulas com foco no desenvolvimento da aptidão física podem tornar-se mais dinâmicas quando incluem exercícios variados, circuitos adaptados, desafios e recursos que aproximem a experiência dos alunos da realidade dos ginásios ou de situações desportivas reais. Contudo, a implementação destas práticas deve ter em conta as condições da escola, como o espaço disponível, o material existente e o perfil da turma, já que estes fatores condicionam diretamente o tipo de estratégias e exercícios que podem ser aplicados (Greenberg et al., 2024; Quarmby, 2024).

O programa FITescola tem desempenhado um papel relevante na avaliação da condição física dos jovens, fornecendo indicadores objetivos que permitem monitorizar o progresso ao longo do tempo. Estudos mostram que a sua bateria de testes apresenta boa fiabilidade e consistência, o que a torna uma ferramenta útil para professores de Educação Física no acompanhamento do desenvolvimento físico dos alunos (Henriques-Neto et al., 2020). No entanto, senti que esta avaliação se foca sobretudo na dimensão motora, não contemplando de forma explícita aspetos cognitivos ou emocionais. Por isso, procurei complementar os resultados do FITescola com momentos de diálogo e autoavaliação, incentivando os alunos a refletirem sobre o seu desempenho e a definirem pequenas metas de melhoria. Esta prática ajudou-os a perceber que

os testes não serviam apenas para obter uma nota, mas para acompanharem a sua própria evolução ao longo do ano.

Face ao aumento do sedentarismo e ao afastamento da prática desportiva, torna-se urgente implementar estratégias motivadoras que levem os alunos a incorporar a atividade física na sua rotina. Para isso, é essencial criar aulas apelativas, com desafios progressivos, feedback construtivo e espaço para a tomada de decisão, de modo a que os alunos compreendam o valor da prática e desenvolvam um compromisso pessoal com a sua saúde e bem-estar (Cid et al., 2019; Cale et al., 2023; WHO, 2022).

O professor de Educação Física tem um papel central na formação integral dos alunos, indo além da simples transmissão de conteúdos técnicos. Deve atuar como mediador de experiências significativas, promovendo o desenvolvimento físico, motor, emocional e social dos alunos, incentivando a cooperação e a adoção de estilos de vida ativos.

A identidade profissional do professor é construída de forma contínua, influenciada pelas suas experiências, pela formação académica e pelas vivências no contexto escolar. Estudos recentes mostram que esta identidade é dinâmica, moldando-se ao longo da carreira e adaptando-se às exigências do meio educativo. Park, Yun e Choi (2024) destacam que a identidade profissional dos professores de Educação Física integra componentes pessoais, pedagógicas e sociais, sendo essencial que estes tenham oportunidade de refletir sobre o seu papel e desenvolver a confiança necessária para intervir de forma consciente e responsável no contexto escolar. Semjonova (2024) reforça esta visão, ao mostrar que o desenvolvimento da identidade profissional exige um equilíbrio entre formação académica, prática supervisionada e momentos de reflexão crítica, sendo o estágio pedagógico um momento central para a consolidação desta identidade.

Segundo Moreira e Ferreira (2014), a prática pedagógica é também influenciada pelo contexto vivido e pela interação com outros professores, o que reforça a importância de comunidades de prática e de momentos de reflexão

partilhada. Batista e Resende (2023) salientam ainda que o professor deve estar preparado para adaptar as suas estratégias a contextos inclusivos, respondendo às necessidades dos alunos com deficiência e promovendo um ambiente em que todos se sintam valorizados.

De acordo com Harris (2013), o estatuto da Educação Física no currículo só se fortalece quando os professores se mostram não apenas competentes, mas também inovadores, flexíveis e sensíveis às mudanças sociais e tecnológicas. É esta atualização constante que permite criar ambientes de aprendizagem inclusivos e motivadores, capazes de envolver todos os alunos e de os desafiar a manterem-se ativos.

Com base na minha experiência como professora estagiária, reconheço que a criação de um clima de respeito mútuo, cooperação e valorização do esforço dos alunos é determinante para o sucesso das aulas. A promoção de hábitos saudáveis e a formação de cidadãos conscientes são objetivos centrais da disciplina, e o entusiasmo e dedicação da professora são fundamentais para que os alunos desenvolvam uma relação positiva e duradoura com a atividade física.

4. Enquadramento Institucional

4.1. A Escola

A escola escolhida para o meu estágio foi uma Escola Básica e Secundária, sede do Agrupamento. Este agrupamento abrange onze escolas, tanto de ensino básico como secundário.

O edifício principal é composto por três blocos interligados, que incluem salas de aula, biblioteca, sala de professores, serviços administrativos e cantina. Em termos de infraestruturas desportivas, a escola dispõe de cinco áreas principais, tanto interiores como exteriores, destinadas à prática de Educação

Física. O espaço interno conta com dois pavilhões, onde decorre a maioria das aulas, e o espaço exterior inclui um campo sintético polivalente e três campos de basquetebol, que permitem a realização simultânea de jogos reduzidos de futebol, andebol e outras atividades.

Para complementar as necessidades da comunidade escolar, a escola conta ainda com um pavilhão municipal situado a poucos metros da escola, que foi essencial para o desenvolvimento do meu estágio. Este espaço acolheu a maioria das aulas da minha turma e revelou-se uma mais-valia pelas suas dimensões, piso adequado e disponibilidade de material, permitindo implementar aulas diversificadas.

A utilização dos espaços é organizada por meio de um cronograma rotativo, que garante a partilha equilibrada das instalações entre turmas e professores. Durante o meu estágio, este processo decorreu de forma tranquila. Em algumas situações foi necessário ajustar horários ou dividir o espaço com outra turma, mas sempre com cooperação entre professores e sem prejuízo para a qualidade da aula. Pontualmente, foi necessário improvisar ou adaptar exercícios para se ajustarem ao espaço disponível, o que me permitiu desenvolver flexibilidade pedagógica e criatividade na organização das tarefas.

4.2. A turma

A turma que me foi atribuída era composta por 17 alunos, oito rapazes e nove raparigas, com idades entre os 14 e os 16 anos ($M = 14,6 \pm 0,49$). Entre os alunos, um era de nacionalidade argentina, quatro eram brasileiros e os restantes portugueses.

No que diz respeito às Necessidades Educativas Especiais, tinha uma aluna identificada nesta condição. Desde o início procurei garantir que estivesse plenamente incluída em todas as atividades. Na maioria das aulas não foi necessário fazer adaptações, porque conseguia acompanhar o grupo. Quando

percebia que precisava de apoio extra, aproximava-me dela e explicava novamente os exercícios, o que era suficiente para que participasse de forma confiante.

No início do ano apliquei um questionário de caracterização da turma para perceber os hábitos de prática de atividade física, o tempo de ecrã e as rotinas de lazer. Os resultados confirmaram que a maioria tinha um estilo de vida sedentário e que apenas dois alunos estavam envolvidos em desporto federado. Ao ler estas respostas senti que seria importante integrar momentos de aptidão física no final de várias aulas, para os ajudar a compreender a importância de cuidar da sua condição física e para os motivar a adotar hábitos mais saudáveis.

A motivação foi um dos maiores desafios que encontrei. Tinha alguns alunos que se envolviam bem, mas para muitos era difícil manter o interesse, principalmente quando as atividades não correspondiam às suas preferências. Percebi que, se não tornasse as aulas mais dinâmicas, o envolvimento deles diminuía. Para contrariar isso, comecei a utilizar estações de trabalho para variar as tarefas, criei desafios progressivos para que cada um pudesse atingir objetivos ao seu ritmo e procurei dar feedback imediato sempre que possível, elogiando as conquistas e corrigindo dificuldades na hora. Com o tempo, fui percebendo pequenas mudanças na forma como encaravam as aulas, especialmente nos alunos mais desmotivados ou tímidos.

A turma tinha grupos muito bem definidos e isso era visível desde o primeiro dia. Por isso, optei por formar equipas equilibradas, misturando os alunos e separando-os dos grupos habituais. No início houve alguma resistência, mas com o tempo notei que começaram a comunicar mais uns com os outros e a trabalhar melhor em conjunto.

Apesar das dificuldades iniciais, ao longo do estágio senti uma evolução positiva. Os alunos começaram a mostrar mais empenho e as aulas tornaram-se mais produtivas. Para mim, foi gratificante ver que as estratégias que fui implementando tiveram impacto no ambiente da turma e no envolvimento dos alunos.

5. Realização da prática

5.1. Planeamento

No processo de ensino-aprendizagem, o planeamento foi uma etapa essencial para a minha preparação enquanto professora estagiária, pois permitiu definir de forma clara os objetivos a alcançar e as estratégias necessárias para os concretizar. Fletcher, T., & Beckey, A. (2023) sublinham que o planeamento é crucial na formação de professores, uma vez que ajuda a organizar os conteúdos de forma sistemática e a preparar respostas para os imprevistos que surgem no contexto real de aula.

O meu processo de planeamento começou pela criação do plano anual, no qual defini a distribuição temporal dos conteúdos e modalidades a lecionar ao longo do ano, tendo em conta o perfil e as necessidades da turma. Em seguida elaborei as Unidades Didáticas (UD), estruturando as metas, os objetivos de aprendizagem e os critérios de avaliação para cada modalidade. Por fim, preparei os planos de aula, detalhando tarefas, materiais necessários e formas de organização dos alunos.

Esta abordagem ajudou-me a manter as aulas organizadas e a garantir que cada sessão estivesse alinhada com as metas pedagógicas previamente estabelecidas. Além disso, permitiu-me refletir sobre o que funcionou em cada aula e adaptar as seguintes às reações e necessidades dos alunos, tornando a prática mais dinâmica e significativa.

5.1.1. Planeamento Anual

No processo de ensino-aprendizagem, o planeamento foi uma etapa essencial para a minha preparação enquanto professora estagiária, pois permitiu definir de forma clara os objetivos a alcançar e as estratégias necessárias para

os concretizar. De acordo com Andrade et al. (2020), o planeamento por etapas ajuda a organizar o ensino de forma mais estruturada e consciente, permitindo que o professor tenha uma visão global do ano letivo e consiga adaptar-se à realidade específica da turma. Senti que este processo foi determinante para me sentir mais confiante antes de iniciar as aulas e para garantir que as minhas escolhas tinham um fundamento pedagógico, em vez de serem apenas decisões momentâneas.

Durante o meu estágio, elaborei o plano anual com o intuito de que fosse útil e ajustável às necessidades da turma, servindo como um guia para o meu trabalho. Este documento, embora estruturado, manteve-se flexível, permitindo alterações conforme surgissem imprevistos ou novas necessidades. Para a sua elaboração, recorri a documentos como o Programa Nacional de Educação Física (PNEF), o cronograma das matérias de ensino para o ensino secundário, o calendário escolar e o plano anual de atividades. No plano anual, ficaram definidas as atividades internas (como torneios e corta-mato), o planeamento por blocos (atividade física e aptidão física), as modalidades a abordar e o número de aulas atribuídas a cada uma.

Esta abordagem permitiu uma prática pedagógica mais organizada e alinhada com as necessidades dos alunos e os objetivos educativos estabelecidos, garantindo uma maior eficácia no processo de ensino-aprendizagem.

No que diz respeito às atividades físicas, o documento orientador das Aprendizagens Essenciais propõe para o 9.º ano de escolaridade o desenvolvimento de cinco matérias a nível introdutório e uma a nível elementar. Para a subárea dos jogos desportivos coletivos, são indicadas duas matérias de ensino; para a subárea da ginástica, uma matéria; e para as subáreas do atletismo, patinagem, atividades rítmicas expressivas e outras, são propostas duas matérias de ensino. No entanto, por decisão do grupo de Educação Física para este ano letivo, as matérias a desenvolver foram as seguintes: na subárea dos jogos desportivos coletivos, foram trabalhadas as modalidades de futebol e

voleibol; na subárea da ginástica, a modalidade escolhida foi aparelhos; na subárea do atletismo, foram desenvolvidas as barreiras; na subárea das atividades rítmicas e expressivas e outras, as matérias abordadas foram a dança e o badminton, sendo todas estas matérias distribuídas ao longo dos três períodos. Esta seleção teve em conta as orientações curriculares, os recursos disponíveis e as características específicas da turma, proporcionando uma experiência diversificada e adequada aos objetivos pedagógicos da disciplina. Tendo em conta o número de modalidades a trabalhar, procurei proporcionar aos alunos um currículo variado, garantindo que pudessem desenvolver o máximo de conteúdos possível. No entanto, encontrei algumas dificuldades na organização e distribuição das aulas para cada modalidade. Foi um desafio equilibrar o tempo disponível e os conteúdos de forma a responder às necessidades específicas de cada modalidade, uma vez que isto implicou uma análise criteriosa das prioridades pedagógicas, das competências a desenvolver em cada atividade e da progressão dos alunos. Além disso, assegurar que todas as modalidades fossem abordadas de forma equilibrada e compatível com o cronograma previsto tornou o processo ainda mais complexo.

O professor cooperante indicou que seguiríamos o modelo por blocos. Esta metodologia facilitou a aquisição dos conteúdos e contribuiu para a sua consolidação, pois garantiu continuidade, tempo suficiente para a prática e a possibilidade de estabelecer uma progressão adequada das aprendizagens. No entanto, houve situações em que senti que algumas unidades didáticas poderiam ter sido prolongadas, especialmente para alunos com um ritmo de aprendizagem mais lento, já que, nas unidades com menos de cinco aulas consecutivas, o tempo disponível acabou por ser insuficiente. Além disso, aumentar a duração de algumas UD permitiria introduzir uma maior variedade de exercícios e atividades práticas, enriquecendo o desenvolvimento técnico dos alunos e ajudando a manter a sua motivação ao longo do processo. Reconheço que este é um modelo com o qual me sinto confortável para dar aulas, uma vez que é amplamente utilizado no primeiro ano do mestrado. Segundo Aiken e Genter (2018), embora a prática aleatória favoreça melhor retenção e transferência, a prática por blocos tende a melhorar mais o desempenho durante

a fase de aquisição. Por isso, optei por usar prática por blocos no contexto específico do estágio, sobretudo nas primeiras aulas, para os alunos se sentirem mais seguros e adquirirem bem os gestos técnicos antes de variar mais. O roulement foi elaborado pelo grupo de Educação Física e consistiu na divisão e organização das turmas pelos espaços de aula disponíveis. Este documento foi disponibilizado no início de cada período. Inicialmente, percebi que iria realizar as minhas aulas sempre no mesmo local (Pavilhão Municipal 13), o que parecia vantajoso, pois não enfrentaria dificuldades na gestão do espaço durante as aulas, dado que o pavilhão dispõe de ótimas condições, tanto em termos de espaço como de materiais. No entanto, apercebi-me de que não disporia do material necessário para algumas modalidades, nomeadamente a ginástica de aparelhos. Por esse motivo, efetuei uma troca de espaços com um professor, de modo a realizar as aulas de ginástica de aparelhos no pavilhão da escola.

Relativamente à aptidão física, o grupo de Educação Física optou por seguir as orientações do Programa Nacional de Educação Física, aplicando os testes do FITescola de forma abrangente a todos os ciclos de ensino. Decidiu-se realizar duas avaliações ao longo do ano: uma no início do ano letivo e outra no final do 2.º período. Esta estratégia visa acompanhar o desenvolvimento das diversas capacidades físico-motoras e monitorizar a evolução dos alunos.

Ficou igualmente estabelecido que os resultados (exceto os relativos à composição corporal) seriam disponibilizados na plataforma Teams, para que os alunos pudessem analisá-los de forma mais detalhada. Durante a primeira aula observada, a professora orientadora sugeriu a elaboração de um plano anual focado no desenvolvimento da aptidão física, a ser implementado ao longo do restante ano letivo. Este trabalho era realizado principalmente no início das aulas ou de forma integrada com os restantes conteúdos durante as unidades didáticas.

Compreendo que a melhoria e o desenvolvimento da aptidão física dos alunos exigem um compromisso mais regular ao longo da semana, para além das duas aulas semanais de Educação Física.

Assim como na área da aptidão física, os conteúdos foram orientados pelo Programa Nacional de Educação Física, assegurando o cumprimento das aprendizagens essenciais alinhadas com o perfil esperado dos alunos ao concluírem a escolaridade obrigatória. O objetivo principal foi proporcionar aos alunos conhecimentos sobre a relação entre aptidão física e saúde, bem como a dimensão sociocultural associada aos desportos e à prática da atividade física.

5.1.2. Unidade Didática

As Unidades Didáticas (UD) são estruturas que organizam os temas a ensinar ao longo de um determinado período, podendo centrar-se numa modalidade ou integrar conteúdos de carácter multidisciplinar, dependendo dos objetivos definidos. De acordo com Onofre et al. (2023), as UD's em Portugal têm sido alvo de investigação que evidencia que estas unidades são planeadas com estruturas de aprendizagem gradual, avaliação contínua e coerência entre objetivos, conteúdos e métodos. Cada UD permite uma aprendizagem progressiva e conectada, sempre que seja alinhada ao currículo e às características concretas da turma e da escola.

Para planear cada UD, comecei por realizar uma avaliação diagnóstica inicial, com o objetivo de identificar o nível em que a turma se encontrava. Essa análise foi essencial para definir objetivos realistas e selecionar os conteúdos mais adequados, bem como para organizar as progressões. Por exemplo, na disciplina de atletismo barreiras, observei a execução técnica dos alunos, identifiquei dificuldades no ritmo de corrida e na passagem da barreira e, a partir daí, defini os exercícios prioritários.

No início, senti alguma dificuldade em organizar as aulas de forma a garantir uma progressão adequada, já que alguns alunos apresentavam ritmos de aprendizagem diferentes e, em alguns casos, falta de motivação para se empenharem nas tarefas. Para responder a esta dificuldade, passei a dividir os alunos por níveis de desempenho, permitindo que cada um fosse desafiado de

forma adequada às suas capacidades. Também ajustei exercícios em tempo real, simplificando tarefas para quem estava com mais dificuldade e aumentando a complexidade para os alunos mais avançados.

A primeira UD correu melhor do que eu esperava, especialmente considerando que foi a minha primeira experiência a liderar uma turma de forma autónoma. Esta etapa inicial deu-me confiança para abordar as UD's seguintes com uma organização mais clara e maior flexibilidade. Nas modalidades seguintes, passei a preparar planos de aula com objetivos muito específicos, selecionando apenas os exercícios essenciais para cada sessão. Por exemplo, no voleibol, optei por trabalhar primeiro a receção em pares e depois em situações de jogo reduzido, permitindo que os alunos aplicassem a técnica num contexto real logo após a sua aprendizagem.

No geral, senti que houve evolução ao longo das UD's, ainda que de forma desigual entre os alunos. Alguns consolidaram as aprendizagens com maior facilidade, enquanto outros mostraram mais dificuldade, sobretudo em componentes técnicas mais complexas. Percebi que a motivação foi um fator que influenciou diretamente esta diferença. Se tivesse mais tempo, criaria progressões ainda mais graduais e introduziria exercícios complementares para reforçar a consolidação de quem apresentava mais dificuldades.

Apesar destes desafios, considero que as UD's foram uma oportunidade valiosa de aprendizagem para mim e para os alunos. Ganhei experiência na gestão do tempo e na adaptação das tarefas às necessidades do grupo, e senti que as estratégias implementadas tiveram impacto positivo no envolvimento e no desenvolvimento da turma.

5.1.3. Plano de aula

Antes de preparar a primeira aula, eu, os meus colegas de estágio e o professor cooperante definimos uma estrutura para o plano de aula, incluindo as categorias didáticas que considerámos mais importantes. Consultámos os

planos de aula do primeiro ano do mestrado e elaborámos um modelo que considerámos completo.

O plano era constituído por um cabeçalho onde constavam informações como o nome do professor, a data, o horário e o local da aula, a turma, o número da aula e o número total de aulas da unidade didática, os materiais necessários, a modalidade a ensinar, a função didática sempre articulada com os conteúdos e os objetivos da aula. Estes objetivos eram organizados em três áreas: motora, cognitiva e socioafetiva.

Nem sempre eram definidos objetivos para as três áreas em simultâneo, mas procurava garantir que, ao longo da unidade didática, todas fossem trabalhadas. Os objetivos motores eram estabelecidos a partir das Aprendizagens Essenciais e do Programa Nacional de Educação Física, garantindo que o desenvolvimento técnico e físico estivesse alinhado com os referenciais curriculares. Os objetivos cognitivos eram pensados para estimular a compreensão tática e o conhecimento das regras e princípios das modalidades. Já os objetivos socioafetivos tinham como base promover o respeito pelas regras, o espírito de equipa, a cooperação e o fair-play, aspetos que considerei fundamentais para o desenvolvimento global dos alunos. A seleção de objetivos em cada aula tinha em conta o nível de desempenho da turma e o tempo disponível, de forma a que fossem desafiadores, mas atingíveis.

A parte principal do plano estava dividida nas fases inicial, fundamental e final. Para cada exercício indicava-se o tempo previsto de execução, o que ajudava a controlar a duração da aula e a garantir que os conteúdos fossem abordados. Incluía-se ainda os elementos críticos, ou seja, os aspetos que os alunos deveriam dominar, bem como a descrição da situação de aprendizagem, que definia o contexto e as condições em que o exercício seria realizado. Acrescentava também palavras-chave que poderiam ser usadas para incentivar, corrigir ou reforçar os alunos durante a execução das tarefas.

Na prática, a fase inicial da aula era dedicada a preparar os alunos, física e mentalmente, para a aprendizagem dos conteúdos. Utilizava jogos ou exercícios

simples que incluíssem algum conteúdo técnico, permitindo ganhar tempo e captar a atenção da turma logo no início. Sempre que possível, integrava também momentos de desenvolvimento da aptidão física nesta fase, de forma a reforçar hábitos de prática regular e criar uma rotina consistente.

Durante a fase fundamental, focava-me nos conteúdos planeados, garantindo tempo de prática suficiente para que os alunos experimentassem, errassem e corrigissem as execuções. Utilizava progressões adaptadas ao nível da turma, de forma a desafiar todos os alunos e manter o seu envolvimento.

A fase final tinha como objetivo consolidar o que tinha sido trabalhado ao longo da aula, aplicando os conteúdos em contextos mais próximos do jogo ou em atividades lúdicas que incentivassem a participação. Recorri frequentemente a jogos aplicados, pequenas competições ou desafios coletivos, que mantinham os alunos motivados e concentrados até ao final. Desta forma, a fase final não era apenas um momento lúdico, mas sim uma oportunidade para aplicar os conhecimentos adquiridos, promovendo a transferência de aprendizagem para situações mais próximas do jogo real. Antes de terminar, reunia o grupo para um breve balanço, revisitando os conteúdos trabalhados, esclarecendo dúvidas e reforçando os aspetos positivos observados.

5.2. Na prática

Ao iniciar a experiência como professora estagiária numa turma do 9.º ano, senti um misto de curiosidade e apreensão, sobretudo por ser a minha primeira vez a dar aulas. A falta de confiança inicial levava-me a procurar frequentemente a opinião do professor cooperante, questionando se as minhas decisões e escolhas estavam alinhadas com as necessidades da turma.

Desde o início, tive consciência de que esta etapa seria determinante para desenvolver as minhas competências enquanto futura professora. Os principais desafios que enfrentei incluíram o controlo da turma, a gestão da relação

professor-aluno, a aplicação de metodologias de ensino, a condução das aulas e a avaliação dos alunos. Cada uma destas situações constituiu uma oportunidade de aprendizagem e de reflexão sobre a minha prática pedagógica.

Com o decorrer do estágio, consegui adaptar-me progressivamente à turma. Fui ganhando confiança para tomar decisões mais autónomas, planear e conduzir as aulas com maior segurança e refletir criticamente sobre as estratégias que aplicava. Esta evolução permitiu-me compreender melhor o impacto das minhas escolhas no comportamento, na motivação e no progresso dos alunos, o que contribuiu para o meu crescimento enquanto professora. Os próximos capítulos aprofundam a descrição destas experiências, detalhando o planeamento, as aulas lecionadas e os momentos de reflexão que marcaram esta etapa formativa.

5.2.1. Controlo da turma

Uma das minhas primeiras preocupações no estágio foi perceber como manter a turma motivada e focada. Logo nas primeiras aulas senti que alguns alunos estavam pouco envolvidos, principalmente quando as tarefas exigiam mais esforço técnico ou físico e tinham menos componente de jogo. Essa perceção deixou-me alerta para a importância de tornar as aulas mais apelativas e para o meu papel na criação de um ambiente favorável à aprendizagem.

Na primeira aula apresentei de forma clara as regras de funcionamento da disciplina, os critérios de avaliação e o regulamento interno para que todos soubessem exatamente o que era esperado. Apliquei os testes do FITescola e acompanhei a turma na Semana Europeia do Desporto, momentos que me ajudaram a conhecê-los melhor e a perceber como reagiam em contextos diferentes.

Ao longo das semanas fui experimentando formas de os motivar: propunha jogos com componente competitiva para rever conteúdos técnicos, criava

desafios por tempo para estimular o empenho e adaptava as tarefas ao nível de cada grupo para que todos se sentissem capazes de participar. Quando algum aluno se mostrava menos empenhado aproveitava o início ou o fim da aula para falar individualmente com ele, explicar a importância da sua participação e procurar perceber o que estava a dificultar o seu envolvimento.

Com o passar do tempo fui notando mudanças positivas. As conversas paralelas diminuíram, os alunos estavam mais atentos durante as explicações e participavam de forma mais ativa. Para mim foi gratificante perceber que pequenas alterações na forma de conduzir a aula faziam diferença no comportamento da turma. Esta experiência ensinou-me que controlar uma turma vai muito além de impor regras e que criar aulas interessantes e motivadoras é fundamental para envolver os alunos no processo de aprendizagem.

5.2.2. Relação Professor-Aluno

No início do estágio senti a responsabilidade de me afirmar como professora, especialmente por ser jovem e por esta ter sido a minha primeira experiência de ensino. Nas primeiras aulas mantive uma postura mais reservada para marcar o meu papel e deixar claro quais eram as regras e as expectativas. Esta abordagem ajudou-me a criar um ponto de partida sólido e a garantir que a turma me respeitava enquanto professora.

À medida que fui conhecendo melhor os alunos, comecei a sentir-me mais confortável e fui tornando a relação mais próxima. Sempre que percebia dificuldades, explicava novamente os conteúdos, adaptava as tarefas para facilitar a participação e procurava mostrar-me disponível para esclarecer dúvidas. Estas pequenas interações ajudaram a criar um ambiente de confiança, onde os alunos se sentiam mais à vontade para pedir ajuda ou partilhar as suas dificuldades. Percebi que esta relação de proximidade fazia diferença no comportamento e na motivação da turma. Quando os alunos viam que o seu

esforço era reconhecido, participavam com mais empenho e mostravam-se mais receptivos ao feedback. Lembro-me de situações em que bastava um elogio ou incentivo para mudar completamente a atitude de um aluno durante a aula. Também procurei adaptar a forma de comunicar, usando uma linguagem simples e acessível e dando feedback individual quando necessário. Em algumas ocasiões, chamava os alunos no fim da aula para conversar sobre o seu comportamento ou para os motivar a manter o empenho. Estas conversas mostraram-se eficazes para melhorar o clima da turma e para criar um ambiente mais colaborativo.

No final do estágio senti que esta relação, construída de forma gradual, foi uma das minhas maiores conquistas. Não só contribuiu para melhorar a atenção e a participação da turma, como também me ajudou a crescer enquanto professora, tornando-me mais confiante e consciente da importância de criar um bom clima de aula.

5.2.3. Modelos de ensino

Um modelo de ensino pode ser entendido como uma estrutura orientadora que o professor utiliza para planejar e conduzir as suas aulas, garantindo que os objetivos de aprendizagem são claros e que as atividades propostas são intencionais e significativas. Na Educação Física, estes modelos funcionam como abordagens pedagógicas sistematizadas, que orientam tanto o conteúdo como a forma de conduzir as aulas. Segundo Ferraz, R., Branquinho, L., Sortwell, A., Teixeira, J. E., Forte, P., & Marinho, D. A. (2023), os modelos de ensino em EF são fundamentais para promover aprendizagens significativas, desenvolvendo não só competências motoras, mas também sociais, cognitivas e afetivas, adaptando o ensino a diferentes contextos e perfis de estudantes.

Iniciei o ano letivo utilizando o modelo de Instrução Direta, por considerar que me permitiria um maior controlo da aula, algo que, na minha primeira experiência

de ensino, era essencial para me sentir segura. Este modelo centra a tomada de decisões no professor, garantindo que as tarefas são apresentadas de forma clara e sequencial, o que me permitiu orientar os alunos passo a passo, promover uma progressão adequada e diminuir o risco de dispersão da turma. Esta abordagem ajudou-me também a gerir melhor o tempo de aula e a garantir que todos os alunos compreendiam cada exercício antes de avançar para o seguinte. Senti que esta estrutura foi fundamental para criar uma rotina de trabalho estável e para estabelecer expectativas claras logo desde o início do ano letivo. Apliquei este modelo sobretudo nas modalidades com maior componente técnica e individual, como atletismo (barreiras e salto em altura), badminton e ginástica de aparelhos, pois exigiam explicações detalhadas e demonstrações precisas.

Na modalidade de dança utilizei o Modelo de Aprendizagem Cooperativa, que assenta no trabalho em pares ou pequenos grupos e valoriza a ajuda mútua, o apoio entre os alunos e a partilha de responsabilidades. Esta abordagem revelou-se bastante eficaz, já que os alunos participaram ativamente na construção das coreografias e aprenderam a ouvir, respeitar e colaborar com os colegas, o que também contribuiu para o desenvolvimento das suas competências sociais (Fernández-Espínola et al., 2020). Nas modalidades coletivas como rãguebi, voleibol e futebol recorri ao Modelo de Educação Desportiva, que visa proporcionar aos alunos uma experiência desportiva autêntica. Organizei entre três a quatro equipas equilibradas, procurando garantir que cada uma tivesse um número semelhante de alunos, distribuindo rapazes e raparigas de forma equilibrada e considerando o nível de desempenho que fui observando ao longo das primeiras aulas. O objetivo principal foi criar equipas competitivas e justas, de forma a que todos pudessem ter oportunidades de participar e enfrentar desafios adequados ao seu nível. As equipas mantiveram-se ao longo da unidade didática, o que ajudou a desenvolver espírito de grupo, sentido de pertença e responsabilidade coletiva. Cada equipa escolheu um nome e um capitão, e a pontuação era registada em cada aula com base no desempenho e no comportamento.

No início, alguns alunos mostraram resistência a esta dinâmica, especialmente porque não podiam escolher os colegas de equipa e não estavam habituados a manter as equipas fixas ao longo de várias aulas. Para ultrapassar essa resistência, expliquei os objetivos da metodologia, destaquei a importância do trabalho em grupo e reforcei o valor da cooperação. Além disso, procurei elogiar o empenho coletivo e dar feedback positivo quando via melhorias na comunicação e na colaboração entre os elementos da equipa. Com estas estratégias, a resistência inicial foi diminuindo e, ao longo das aulas, observei um aumento da motivação e da participação. No torneio interno de futebol, por exemplo, a maioria dos alunos mostrou-se entusiasmada e envolvida, o que confirmou que a metodologia tinha tido impacto positivo.

No final percebi que o modelo de Instrução Direta foi o que mais utilizei e com o qual me senti mais confiante, mas a aplicação dos outros modelos pedagógicos foi fundamental para diversificar o ensino e envolver mais alunos. O Modelo de Aprendizagem Cooperativa e o Modelo de Educação Desportiva permitiram-me promover competências como autonomia, cooperação e responsabilidade, que complementaram o trabalho técnico desenvolvido nas modalidades individuais. Ao utilizar diferentes modelos, aprendi a planear aulas com estruturas variadas, a gerir grupos de forma mais eficaz e a adaptar a minha comunicação às necessidades dos alunos. Esta diversidade de modelos fez com que a minha prática pedagógica se tornasse mais equilibrada e adaptada às características da turma e ajudou-me a sentir-me mais preparada para enfrentar diferentes desafios em contextos de ensino futuros.

5.2.4. A aula

Para mim, as aulas de Educação Física sempre foram um dos momentos mais importantes do dia escolar, e durante o estágio quis que fossem assim também para os meus alunos. Quis que vissem estas aulas como uma

oportunidade para se mexerem, aprenderem novas competências e perceberem que a atividade física pode ser divertida e gratificante.

Desde o início procurei criar um ambiente onde os alunos se sentissem à vontade, mas também motivados a dar o seu melhor. Usava jogos e exercícios de aquecimento dinâmicos logo no início da aula para prender a atenção e criar energia positiva. Durante a parte principal estava sempre atenta à execução e fazia correções individuais, chamando cada aluno pelo nome de forma a captar a atenção individual e explicando o que podia melhorar. No final, reservava sempre uns minutos para fazer um balanço coletivo, valorizar o esforço de todos e reforçar os pontos a trabalhar na aula seguinte. Quando sentia que a turma estava desconcentrada, mudava a dinâmica no momento, introduzindo jogos curtos ou exercícios diferentes para recuperar o foco.

As maiores dificuldades que senti foram nas modalidades coletivas, sobretudo no futebol e no rãguebi. Lembro-me de chegar às primeiras aulas com algum nervosismo, com medo de não conseguir explicar os gestos técnicos da forma mais clara ou de perder o controlo da turma nos momentos de maior agitação. Para contornar isso, comecei a preparar exercícios mais simples e objetivos e a dividir a turma em grupos equilibrados por níveis de desempenho. Isso ajudou a criar jogos mais justos, manteve os alunos envolvidos e tornou mais fácil gerir o tempo de aula. Dava as instruções passo a passo e confirmava sempre se tinham percebido antes de iniciar. Quando via que um exercício não estava a resultar, não hesitava em o alterar no momento, simplificando ou tornando-o mais desafiante consoante a necessidade. Com o tempo fui ganhando confiança e comecei a aproveitar estas situações para experimentar novas formas de ensinar. Passei a improvisar quando necessário e a adaptar as tarefas ao nível de cada grupo, usando exemplos práticos ou até demonstrando eu própria os movimentos, para que os alunos visualisassem melhor o que lhes pedia. Essa mudança fez com que as aulas ficassem mais dinâmicas e que os alunos participassem com maior entusiasmo, confirmando o que autores como Simón-Chico et al. (2023) encontraram num estudo com *challenge-based*

learning, onde demonstrar, envolver ativamente os alunos e adaptar as tarefas aumentou motivação e envolvimento em aulas de Educação Física.

Na preparação das aulas elaborava um planeamento semanal, pensava nas progressões que ia usar e criava alternativas para os casos em que fosse preciso mudar algo no momento. Durante a aula observava atentamente a reação dos alunos, ajustando o nível de dificuldade e o tempo das tarefas para manter o grupo motivado e garantir que sentiam que estavam a evoluir. Essa adaptação constante é apontada como essencial no processo de ensino-aprendizagem em Educação Física (Cho, 2024).

Ao comparar o início do estágio com o final, reconheço uma evolução significativa na forma como conduzia as aulas e tomava decisões. Ganhei segurança para improvisar, tornei-me mais eficaz na gestão da turma e senti-me capaz de adaptar rapidamente o planeamento às necessidades que iam surgindo. Esta experiência contribuiu para o desenvolvimento das minhas competências pedagógicas e aumentou a qualidade do ensino que consegui proporcionar.

5.3. Avaliação

A avaliação foi, desde o início do estágio, uma das áreas que mais me desafiou. Sentia a responsabilidade de atribuir valor ao desempenho dos alunos e de garantir que essa avaliação fosse justa e representativa do seu progresso. Nas primeiras semanas sentia-me insegura, não por falta de conhecimento, mas pelo peso de saber que as classificações poderiam influenciar a motivação e o percurso escolar dos alunos. Com o tempo e à medida que fui ganhando experiência, comecei a sentir-me mais confiante na forma como aplicava os critérios de avaliação.

No início do ano letivo, os critérios de avaliação definidos pelo grupo disciplinar de Educação Física foram apresentados aos alunos. Estes incluíam o domínio cognitivo e motor (70%) e o domínio socioafetivo (30%), considerando responsabilidade, autonomia, cooperação, participação e comunicação. Para avaliar esta componente, observava de forma contínua o empenho, a assiduidade e a participação de cada aluno, bem como a forma como colaboravam em grupo e respeitavam colegas e professor. Registava estas observações em grelhas próprias ao longo das aulas. Quando um aluno mostrava empenho e participação consistente, esse comportamento era valorizado. Quando havia resistência ou falta de participação, falava com o aluno no final da aula para perceber o que se passava e desafiá-lo a melhorar na aula seguinte. Este acompanhamento ajudou-me a tornar a avaliação mais justa e a dar a cada aluno oportunidades reais de evoluir.

Ao longo das unidades didáticas realizei avaliações diagnósticas para perceber o ponto de partida de cada aluno e, no final de cada modalidade, fazia a avaliação sumativa, registando a evolução técnica, tática e atitudinal. No atletismo, por exemplo, medi os tempos nas corridas no início e no final da unidade para comparar a evolução. No voleibol, registei a execução de gestos técnicos como a manchete e o serviço para perceber o desenvolvimento motor ao longo do tempo.

Um dos momentos mais desafiantes foi lidar com alguns alunos recém-chegados ao sistema educativo português. Alguns pediam classificações mais altas do que aquelas que correspondiam ao seu desempenho. Percebi que isto acontecia porque não estavam totalmente familiarizados com os critérios de avaliação e, segundo o que me diziam, vinham de escolas onde a Educação Física não era tão valorizada ou nem sequer era obrigatória. Para evitar frustrações, expliquei-lhes como funcionava a avaliação em Portugal, quais os critérios em vigor e o que era necessário fazer para atingir cada nível. Com o tempo, notei que estas conversas os ajudaram a ajustar expectativas e a empenharem-se mais nas aulas.

Foi interessante perceber como os alunos reagiam às classificações. No primeiro período, muitos mostravam dificuldade em aceitar as notas, sobretudo aqueles com menor assiduidade ou menor empenho. Lembro-me de um aluno que foi avaliado com nível 3 e ficou bastante insatisfeito. Mostrei-lhe os registos do seu desempenho e expliquei-lhe os critérios. No período seguinte, ele começou a participar com mais empenho, passou a faltar menos e terminou o ano com nível 5. Estas situações fizeram-me perceber o impacto que uma comunicação clara e um feedback constante podem ter na motivação dos alunos.

Sempre que possível, dedicava alguns minutos no final da aula a falar com a turma sobre o que tinha corrido bem e o que poderia ser melhorado. Incentivava-os a refletir sobre o seu desempenho, o que lhes permitia reconhecer os seus progressos e definir metas para as aulas seguintes.

O trabalho com o professor cooperante foi muito importante. Nas reuniões semanais analisávamos situações concretas e revíamos as minhas grelhas de avaliação. Refletia sobre as sugestões que recebia e, a partir daí, fui ajustando a forma como observava a turma. Comecei a dar mais atenção à atitude durante as explicações e à forma como interagiam com os colegas, o que tornou a avaliação socioafetiva mais completa e fundamentada.

A utilização de ferramentas digitais também teve um papel importante. Registava os resultados no Teams para que os alunos pudessem acompanhar a sua evolução e compará-la ao longo do tempo. Este acesso ajudava-os a perceber onde estavam e incentivava-os a empenharem-se, principalmente na preparação para a segunda avaliação do FITescola, no final do segundo período.

Sinto que evoluí muito ao longo do ano. No início, via a avaliação quase como um momento formal no final da unidade. Agora percebo que é um processo contínuo, que exige observação, feedback e adaptação constantes. Passei a valorizar mais os pequenos progressos e a usar a avaliação como forma de motivar os alunos e ajudá-los a crescer. Este desenvolvimento pessoal fez-me sentir mais segura e preparada para avaliar de forma justa e construtiva

5.4. Processo de reflexão

Durante o estágio percebi o quanto a reflexão era importante para o meu crescimento como professora. Logo nas primeiras aulas entendi que refletir sobre o que tinha acontecido era essencial para melhorar o que fazia. No início limitava-me a descrever o que tinha acontecido na aula, que exercícios tinha feito e se tinham corrido bem ou não. Com o tempo comecei a questionar-me sobre o porquê das minhas escolhas e a procurar soluções para melhorar na aula seguinte, O que está de acordo com o que autores como Kaloudis et al. (2025) descrevem como reflexão-na-ação.

Lembro-me, por exemplo, de perceber que os alunos se distraíam nas explicações. Decidi falar menos e mostrar mais, o que tornou as aulas mais rápidas e envolventes. Também houve um dia em voleibol em que as equipas estavam muito desequilibradas. Na reflexão desse dia percebi que isso estava a desmotivar alguns alunos e, na aula seguinte, formei equipas por níveis. Foi notória a diferença: todos participaram mais e houve mais entusiasmo.

Passei a escrever as reflexões logo depois das aulas sempre que possível. Quando não tinha tempo, apontava ideias no telemóvel para não esquecer. Esta rotina de escrita reflexiva ajudou-me a analisar de forma crítica o que tinha acontecido e a preparar melhor as aulas seguintes.

Ao rever o que escrevia, percebi padrões: falava pouco durante os momentos de prática, usava termos técnicos que alguns não entendiam e nem sempre dava feedback individual. Comecei a mudar isso, usando linguagem mais simples, explicando de forma prática e chamando cada aluno pelo nome para os incentivar. Pequenos gestos que fizeram diferença e criaram mais ligação com a turma.

Durante o estágio percebi o quanto a reflexão era importante para o meu crescimento como professora. Logo nas primeiras aulas entendi que refletir sobre o que tinha acontecido era essencial para melhorar o que fazia. No início limitava-me a descrever o que tinha acontecido na aula, que exercícios tinha feito e se tinham corrido bem ou não. Com o tempo comecei a questionar-me sobre o porquê das minhas escolhas e a procurar soluções para melhorar na aula seguinte, o que está de acordo com o que autores como Kaloudis, Georgiadis, Travlos e Theodorakis (2025) encontraram ao promover programas de desenvolvimento profissional em Educação Física que usam reflexão estruturada e prática reflexiva crítica para apoiar professores a ajustarem a sua prática de modo mais consciente.

5.5. Intervenção Pedagógica noutra turma

No 3.º período lecionei uma unidade didática de andebol a uma turma de 10.º ano, composta por 22 alunos, 3 rapazes e 19 raparigas. Uma aluna só conseguiu participar nas duas primeiras aulas por motivos de saúde, por isso o grupo acabou por ter 21 alunos ao longo da unidade. Não havia alunos com necessidades educativas especiais.

Na primeira aula quis perceber o ponto de partida da turma e preparei estações de passe e receção, drible com mudança de direção, remate e um jogo reduzido 3x3. Fui observando com atenção e fazendo pequenas anotações sobre a forma como executavam os gestos técnicos e como se envolviam no jogo. Logo nessa aula percebi que havia níveis muito diferentes, especialmente na receção em movimento, no remate em apoio e na ocupação de espaços. Com essa informação consegui ajustar logo o planeamento para trabalhar onde realmente era preciso.

Optei por usar principalmente o Modelo de Instrução Direta porque senti que a turma precisava de explicações claras e de ver as técnicas bem demonstradas para as conseguir replicar. Cada vez que apresentava um exercício dizia três

pistas-chave simples como “mãos abertas”, “olhar antes de passar” e “pé de apoio virado para a baliza” e passava de imediato à prática. Dava feedback direto e individual, chamando os alunos pelo nome, e repetia as pistas sempre que necessário. Para tornar as aulas mais interessantes e para que os alunos percebessem o jogo de forma mais intuitiva, usei também jogos reduzidos com pequenas regras condicionadas. Por exemplo, obriguei-os a fazer três passes antes de poder rematar, limitei o número de dribles e marquei zonas no campo para os obrigar a usar toda a largura. Foi engraçado ver como estas mudanças aumentaram o ritmo e a tomada de decisão, e senti que eles ficaram mais motivados.

Para que todos pudessem participar, criei grupos equilibrados por nível e organizei o espaço em mini-campos para evitar filas e manter o maior tempo possível de prática. Pedia-lhes no final de alguns exercícios para dizerem em voz alta algo que tinham feito bem e algo que queriam melhorar na próxima vez. Estas pequenas autoavaliações ajudaram a manter o grupo focado e a perceberem que também tinham responsabilidade no seu progresso.

Ao longo da unidade fui sentindo uma diferença clara no empenho da turma. Alguns alunos que no início estavam mais desligados começaram a pedir a bola, a procurar desmarcações e a envolver-se mais no jogo. Tecnicamente a maior evolução foi na receção em movimento e no remate em apoio, que no início eram grandes dificuldades. No final da unidade fiz uma avaliação simples em estações e num jogo reduzido e foi gratificante perceber que muitos conseguiram aplicar no jogo o que tinham treinado.

Comecei esta unidade com alguma insegurança por ser uma modalidade que não costumo ensinar tantas vezes, mas depressa ganhei confiança. Percebi que explicações demasiado longas faziam perder a atenção da turma e que, quando tornava os exercícios mais curtos e objetivos, a participação aumentava. Se tivesse de repetir esta unidade, introduziria os jogos condicionados logo nas primeiras aulas e criaria ainda mais estações para garantir que todos estavam sempre em ação. Esta experiência fez-me sentir mais preparada para adaptar

as aulas às necessidades dos alunos e mais segura nas minhas decisões em campo.

5.6. Aprendizagens a partir da observação e participação noutras turmas

As aulas observadas foram uma parte fundamental do meu estágio e tiveram impacto direto na forma como lecionei ao longo do ano. Assistir a aulas de 9.º, 10.º e 11.º ano mostrou-me que cada turma tem necessidades muito próprias e que a mesma unidade pode ser lecionada de formas bastante diferentes. Vi turmas que precisavam de tarefas muito simplificadas para conseguirem participar e outras em que tive de aumentar a complexidade das propostas para que se mantivessem desafiadas. Esta diversidade ajudou-me a compreender melhor a minha própria turma residente e a perceber que os pequenos progressos que ia vendo eram valiosos, mesmo quando o caminho era mais lento do que eu gostaria.

Durante estas observações prestei atenção a vários pormenores: como os professores organizavam o espaço, que tipo de feedback davam, quanto tempo dedicavam à explicação e como reagiam quando os alunos perdiam a motivação. Rapidamente percebi que podia aplicar muitas dessas estratégias nas minhas aulas. Uma das mudanças mais importantes foi a forma de começar a aula. Depois de ver professores a usar jogos curtos e apelativos no aquecimento, passei a fazer o mesmo. Criava dinâmicas rápidas, com ou sem bola, para aumentar o ritmo logo desde o início e colocar os alunos num registo mais ativo e focado.

Outra estratégia que trouxe para as minhas aulas foi o uso de jogos reduzidos com regras condicionadas, como limitar o número de dribles ou obrigar a equipa a passar a todos os colegas antes de poder rematar. Também atribuí pontos extra para jogadas que implicassem mudança de corredor ou maior circulação

de bola. Estas simples alterações aumentaram a tomada de decisão, criaram mais envolvimento e fizeram com que até os alunos menos motivados participassem.

Também melhorei a forma de dar feedback. Comecei a usar mais reforços positivos antes da correção, o que percebi que tinha um efeito imediato na motivação dos alunos. Frases como “boa recepção, agora tenta rodar o corpo para a baliza” fizeram com que aceitassem melhor as indicações e se mostrassem mais confiantes para tentar de novo. Além disso, comecei a aproximar-me dos alunos que se mostravam mais desligados e a dar-lhes responsabilidades específicas, como organizar o material, controlar o tempo ou liderar a equipa. Aos poucos percebi que se sentiam mais úteis e que o empenho aumentava.

Comparar a minha turma com as que observei foi essencial para perceber que os desafios que tinha não eram únicos e que havia várias formas de os resolver. Essa reflexão ajudou-me a manter a calma e a insistir nas estratégias de motivação sem desistir dos alunos. Foi a partir destas observações que passei a criar grupos equilibrados por nível, a variar os papéis dentro das equipas e a procurar que todos tivessem oportunidade de participar ativamente.

As aulas de OPP e a participação no projeto MSAI completaram esta aprendizagem. No OPP pude intervir diretamente, apoiar grupos, esclarecer dúvidas e treinar a minha capacidade de comunicar com os alunos. No MSAI, cada pequena conquista dos alunos foi vivida como um momento de satisfação pessoal. Aprendi a adaptar tarefas, a dar instruções mais simples e a manter o foco nos progressos, mesmo que fossem muito pequenos. Esta experiência deu-me uma nova perspetiva sobre inclusão e motivação, que também transportei para as minhas aulas regulares.

No final do ano percebi que estas experiências me tornaram uma professora mais consciente e preparada. Passei a planear aulas mais dinâmicas, a prever alternativas para quando algo não funcionava e a dar feedback de forma mais eficaz. Sinto que aprendi a olhar para cada turma de forma mais realista e a

ajustar as minhas decisões com base no que observei e experimentei, o que foi determinante para melhorar o envolvimento e o empenho dos alunos.

6. Participação na dimensão Escola-Comunidade

Ao longo do estágio percebi como é importante envolver-me na vida da escola para além das minhas aulas. Logo desde o início, quis aproveitar todas as oportunidades para participar e colaborar. Para mim, fazia sentido estar disponível para o que fosse necessário, desde montar material até acompanhar alunos nos eventos. Esse envolvimento ajudou-me a conhecer melhor os professores do grupo de Educação Física, a perceber como a escola funciona e a sentir que estava integrada na equipa.

Nas reuniões de preparação, prestava atenção a tudo o que era discutido e tentava perceber o porquê de cada decisão. Ao início não falava muito, mas estava sempre atenta, a absorver informação e a perceber como cada tarefa era distribuída. Com o tempo, comecei a sentir-me mais à vontade e a participar de forma mais ativa. Quando surgiam dúvidas ou era preciso decidir algo mais prático, procurava dar sugestões ou esclarecer o que podia. Estas reuniões ensinaram-me a importância de planear bem com antecedência, de distribuir tarefas de forma clara e de estar pronta para adaptar quando surgem imprevistos.

Durante os eventos, mantive-me sempre disponível para ajudar no que fosse preciso. Se era necessário organizar filas, encaminhar alunos para o local certo ou preparar material, fazia-o sem hesitar. Houve momentos em que os professores estavam ocupados e tive de dar instruções aos alunos sozinha, o que me ajudou a ganhar mais confiança na forma como falo e explico as coisas. Também aprendi a estar atenta ao que se passava à minha volta, a prever situações de confusão e a agir rapidamente para evitar problemas.

Um aspeto que considero muito positivo foi o contacto mais próximo com os alunos. Fora das aulas, eles estavam mais descontraídos e foi interessante ver o lado deles que nem sempre aparece no pavilhão. Alguns mostravam-se mais participativos, outros mais tímidos, e isso ajudou-me a perceber melhor as dinâmicas da turma. Mesmo que não me lembre de um episódio muito específico, sinto que esta proximidade facilitou o trabalho dentro das aulas. Parecia que já havia uma ligação criada e os alunos estavam mais recetivos quando eu precisava de os orientar ou corrigir.

Estas experiências ensinaram-me que muitas vezes são os pequenos detalhes que fazem diferença no funcionamento da escola. Preparar o material certo, garantir que todos os alunos sabem onde estar, resolver pequenas dúvidas, tudo isso contribui para que os eventos corram bem. Ao longo do ano, fui ficando mais confiante e comecei a sentir que já não estava apenas a ajudar, mas que realmente fazia parte do que estava a acontecer.

6.1. Desporto Escolar

O Desporto Escolar foi uma das partes mais importantes do meu estágio, porque me deu a oportunidade de trabalhar com os alunos num contexto diferente das aulas e de experimentar estratégias de ensino de forma mais flexível. Para mim, esta dimensão é uma extensão natural do trabalho do professor de Educação Física e um espaço privilegiado onde os jovens podem praticar regularmente atividades físicas e desportivas, contribuindo para o seu desenvolvimento físico e social (Silva, Monteiro & Severo, 2022).

Durante o ano letivo, tive oportunidade de participar no Desporto Escolar em duas modalidades: Patinagem e Gira-Volei. Na Patinagem, o meu papel foi mais de apoio, ajudando sempre que era necessário, ao lado do meu colega de estágio e do professor. No Gira-Volei, a experiência foi bem diferente: eu e o meu colega éramos responsáveis por dinamizar os treinos. Esta autonomia foi

um desafio positivo porque me permitiu colocar em prática muitas aprendizagens da minha formação inicial e usar exercícios que em tempos fizeram parte do meu percurso como atleta, adaptando-os ao nível dos alunos.

As sessões de Gira-Volei aconteciam uma vez por semana, com duração de 50 minutos, e eram compostas maioritariamente por rapazes do 6.º e 7.º ano. Só no último período se juntaram duas alunas. O grupo era algo desafiante, principalmente a nível comportamental, pois havia uma competitividade excessiva, muitas vezes mal direcionada, e era necessário intervir para manter o respeito entre os colegas e o foco na tarefa. Ao mesmo tempo, a falta de experiência na modalidade exigia de mim uma atenção constante para motivar os alunos e para garantir que as tarefas não eram demasiado difíceis, de forma a evitar frustração.

Para lidar com estas dificuldades, procurei introduzir jogos adaptados que canalizassem a energia competitiva de forma saudável, criei equipas equilibradas para manter o jogo justo e variado e dei feedback individualizado, valorizando os progressos de cada aluno. Por exemplo, quando um aluno mais irrequieto conseguia cumprir a sequência de passes corretamente, fazia questão de elogiar em voz alta, o que ajudava a manter o seu empenho e, ao mesmo tempo, dava o exemplo ao grupo.

Apesar da frequência semanal limitar a evolução técnica, ao longo do ano consegui ver melhorias, não só no passe e na receção, mas também no comportamento geral do grupo. Houve menos conflitos e maior respeito pelas regras e pelos colegas. No entanto, sinto que não criei uma ligação tão próxima com este grupo como com a minha turma residente, provavelmente porque o contacto era apenas uma vez por semana.

É importante referir que, ao longo do ano, não foram realizadas competições formais de Gira-Volei, o que limitou a experiência no que toca à organização de eventos e à vivência de momentos de confronto competitivo. Ainda assim, procurei simular situações de jogo, promovendo espírito de equipa e fair play, aspetos que considero essenciais nesta idade. Antunes, Silva, Brasil e Mattes

(2024) referem que o facto de os alunos estarem no Desporto Escolar por vontade própria aumenta a motivação intrínseca, e senti isso nas sessões, mesmo quando era necessário gerir o excesso de energia ou a competitividade exagerada.

Para mim, o Desporto Escolar foi uma oportunidade de trabalhar competências de liderança, de gestão de grupo e de adaptação das tarefas às necessidades dos alunos. Confirmou também a importância que estas atividades têm para o desenvolvimento físico, social e emocional dos jovens (Silva, Monteiro & Severo, 2022).

No futuro, quero continuar a envolver-me neste tipo de atividades, pois sei que são uma excelente forma de motivar os alunos e de criar uma relação mais próxima e menos formal, algo que considero muito valioso para o processo educativo.

6.2. Atividades da Escola

Durante o ano estive presente em praticamente todas as atividades organizadas pelo grupo de Educação Física. Gosto deste tipo de eventos porque me permitem sair da rotina das aulas e estar mais próxima dos alunos. Além disso, sinto que me fizeram crescer muito como futura professora, porque cada atividade foi uma oportunidade para aprender a lidar com novas situações.

A primeira foi a Semana Europeia do Desporto. Acompanhei as turmas e fui ajudando a organizar as estações e a orientar os alunos. Sempre que via alguém menos motivado, tentava puxar por ele para participar. Foi engraçado perceber que alguns que nas aulas eram mais passivos, ali se mostraram muito mais empenhados.

O corta-mato foi das atividades mais cansativas mas também das que mais gostei. Desde ajudar a montar o percurso até orientar os alunos no dia, senti que

estava realmente a contribuir para que tudo corresse bem. No corta-mato distrital a responsabilidade aumentou, porque estávamos fora da escola. Tive de estar muito atenta aos horários, garantir que todos tinham os dorsais e estavam no local certo. Foi um desafio, mas no fim foi gratificante ver os alunos felizes e orgulhosos.

No torneio de basquetebol 3x3 tive a experiência de arbitrar alguns jogos. Ao início foi estranho ter de tomar decisões rápidas e lidar com as reações dos alunos, mas com o tempo fui-me sentindo mais segura. No torneio de badminton estive a tratar dos emparelhamentos e resultados, o que exigiu concentração para que tudo fosse justo.

No Dia do Agrupamento trabalhei com as crianças da pré-escola. Explicava-lhes cada atividade e incentivava-as a experimentar. Foi muito giro ver a alegria delas quando conseguiam completar os desafios e isso fez-me pensar no quanto o encorajamento e uma palavra positiva podem fazer diferença.

Já no 3.º período, a Multiatividades foi uma das experiências mais marcantes. Apoiei alunos da educação especial nas diferentes estações e fui incentivando cada tentativa. Foi especial ver a alegria deles a cada conquista, mesmo as mais pequenas, e senti que estava a ajudar a tornar aquele momento mais positivo para eles.

O ano terminou com os torneios intra-turmas e o torneio de Gira-Volei. A esta altura já me sentia bem mais confiante. Ajudava na organização, acompanhava os jogos e sentia-me confortável em dar indicações e resolver pequenas situações que iam surgindo.

No geral, estas atividades foram muito benéficas para o meu crescimento como professora. Aprendi a comunicar melhor e a lidar com imprevistos de forma mais calma. Sinto que no final do ano estava muito mais preparada e confiante do que no início.

6.2.3. Atividade – Gira-Volei

O torneio de Gira-Volei, dirigido aos alunos do 2.º ciclo, foi a atividade em que estive mais por dentro durante o ano letivo. Colaborei ativamente na organização, nomeadamente na criação do cartaz e dos diplomas para os participantes, o que me permitiu compreender melhor os processos envolvidos na preparação de eventos desportivos. No dia da competição, ajudei a montar os campos, garantindo que tudo estivesse preparado para o bom decorrer dos jogos, e acompanhei os alunos, esclarecendo dúvidas e assegurando o bom funcionamento das partidas.

O meu apoio foi importante para ajudar as crianças a sentirem-se mais confiantes na compreensão das regras e na participação nos jogos, contribuindo para que aproveitassem melhor a atividade. Sempre adorei trabalhar com crianças, por isso, participar num torneio dirigido aos mais novos da escola tornou esta experiência ainda mais gratificante.

Apesar de algumas ausências entre os participantes, não estive responsável pela gestão desses imprevistos, focando-me sobretudo no apoio logístico e no acompanhamento direto dos alunos. Esta experiência revelou-se fundamental para desenvolver competências como organização, comunicação, flexibilidade e trabalho em equipa, que considero essenciais para a minha formação como professora.

Durante o torneio, observei um ambiente marcado pelo fair play, ainda que, como seria expectável entre crianças do 5.º e 6.º anos, a competição fosse intensa e surgissem algumas queixas pontuais. Esta situação representou uma oportunidade valiosa para reforçar junto dos alunos os valores do respeito e do espírito desportivo, aspetos que considero centrais para o seu crescimento pessoal e social.

Para além disso, esta atividade confirmou a importância das iniciativas desportivas na escola, não só para promover a prática física, mas também para

contribuir para o desenvolvimento integral dos alunos, incentivando valores como a cooperação, o respeito e a responsabilidade.

Esta atividade permitiu-me aprofundar o meu envolvimento com os alunos e a escola, tornando-se uma experiência particularmente significativa no meu percurso de formação.



Figura 1- Cartaz do torneio de Gira-Volei para os alunos do 2º ciclo elaborado por mim para divulgação do evento



Figura 2- Diplomas de 1º e 2º lugares e diploma de árbitro elaborados por mim para o torneio de Gira-Volei

7. Estudo Investigação-Ação: Estratégias para Aumentar o Envolvimento e a Motivação nas Aulas de Educação Física

7.1. Resumo

O presente estudo procurou compreender e melhorar a motivação dos alunos para a disciplina de Educação Física, um dos maiores desafios que identifiquei durante o meu estágio profissional com uma turma do 9.º ano. Para tal, apliquei um questionário diagnóstico no início do 3.º período, com o objetivo de identificar os principais fatores de desmotivação e as preferências dos alunos relativamente às aulas. A partir dos resultados obtidos, elaborei e implementei uma intervenção pedagógica baseada na realização de torneios internos de futebol, organizados em equipas equilibradas e acompanhados de recompensas simbólicas, como diplomas e medalhas, para reforçar o valor do empenho. Esta estratégia procurou promover um maior envolvimento, espírito de equipa e valorização da disciplina. A análise qualitativa dos resultados evidenciou um aumento da participação e uma melhoria na atitude geral da turma, sugerindo que a implementação de estratégias lúdicas e de reforço positivo pode ter um impacto significativo na motivação dos alunos.

PALAVRAS-CHAVE: MOTIVAÇÃO, EDUCAÇÃO FÍSICA, INVESTIGAÇÃO-AÇÃO, TORNEIOS, REFORÇO POSITIVO

7.2. Introdução

A motivação dos alunos constitui um dos principais desafios no processo de ensino-aprendizagem da Educação Física, sendo reconhecida como um fator determinante para o envolvimento nas aulas, para o desenvolvimento de competências motoras, sociais e afetivas e para a adoção de estilos de vida ativos e saudáveis (Deci & Ryan, 2017; Duda & Appleton, 2023). Tal como refere

Rink (2014), o planeamento de experiências de aprendizagem que sejam significativas e ajustadas ao nível de competência dos alunos é essencial para potenciar a participação e o sucesso.

Logo no início do estágio, identifiquei na minha turma residente (9.º ano) uma falta generalizada de empenho e de valorização da disciplina. Não se tratava de comportamentos disruptivos, mas de uma atitude passiva: faltas frequentes, pouca iniciativa e desinteresse pelas tarefas propostas. Percebi que a simples apresentação de conteúdos, mesmo acompanhada de feedback técnico, não era suficiente para os envolver, o que me levou a refletir sobre o meu papel como professora e sobre a necessidade de criar contextos de aprendizagem mais motivadores. Esta reflexão encontra apoio em Vickers (2007), que defende que a inclusão de desafios, tomada de decisão e feedback imediato aumenta a motivação intrínseca e o envolvimento dos alunos.

Desta forma, decidi implementar uma intervenção pedagógica mais dinâmica, recorrendo a torneios internos de futebol, planeados para incluir todos os alunos e realizados ao longo do 3.º período. As equipas foram criadas de forma equilibrada e foi dada especial atenção ao envolvimento de todos os participantes. Para valorizar o esforço e a participação, foram atribuídas recompensas simbólicas, como diplomas, medalhas e pequenas lembranças, reforçando o sentimento de reconhecimento e pertença. Como refere Bento (2003), cabe ao professor assumir um papel mediador, criando um ambiente seguro e desafiador que promova o desenvolvimento global do aluno.

A minha expectativa era que, ao proporcionar experiências mais atrativas e promover um sentimento de pertença, conseguisse aumentar o envolvimento, a assiduidade e o empenho da turma. Os resultados foram analisados de forma qualitativa, com base no questionário diagnóstico e na observação direta, permitindo refletir sobre a eficácia da intervenção e sobre a importância de ajustar continuamente as estratégias pedagógicas às necessidades reais dos alunos.

7.3. Revisão de literatura

A motivação dos alunos nas aulas de Educação Física tem sido amplamente estudada pela investigação e é considerada um dos fatores determinantes para o envolvimento, o desempenho e o sucesso no processo de ensino-aprendizagem. Um aluno motivado tende a participar de forma mais ativa, a empenhar-se nas tarefas propostas e a retirar maior satisfação da prática, o que aumenta a probabilidade de manutenção de hábitos de atividade física ao longo da vida (Ryan & Deci, 2017). Segundo Rodríguez, Valero-Valenzuela e Manzano-Sánchez (2021), a criação de um clima motivacional positivo é essencial para promover a autonomia, a competência e o relacionamento, necessidades psicológicas básicas que, quando satisfeitas, favorecem a motivação intrínseca e o desenvolvimento de aprendizagens significativas. Apesar da relevância atribuída à disciplina, estudos realizados em Portugal indicam que muitos alunos apresentam níveis de motivação apenas moderados e que a motivação extrínseca tende a ser predominante sobre a intrínseca, sobretudo no ensino secundário (Antunes, Rodrigues, Sabino, Alves, Correia & Lopes, 2024). Isto significa que muitos alunos participam mais por fatores externos, como a avaliação ou a influência do professor, do que por gosto genuíno pela prática. Rodrigues, Monteiro, Teixeira e Cid (2022) mostram que a percepção de um clima motivacional orientado para a aprendizagem está associada a uma maior autorregulação do comportamento, melhores desempenhos e maior envolvimento dos alunos, destacando a importância de o professor criar um ambiente de apoio e desafio ajustado às necessidades da turma. Diversos estudos apontam que a relação positiva com o professor desempenha um papel crucial na motivação. Quando os alunos sentem que são ouvidos, respeitados e incentivados, tendem a demonstrar maior empenho e prazer na participação (Tendinha, Alves, Freitas, Appleton, Gonçalves, Ihle & Marques, 2021). Também a variedade das modalidades e a adequação das tarefas ao nível de competência dos alunos surgem como fatores importantes para manter o interesse e a participação. Atividades fora do contexto habitual da

aula, como torneios, desporto escolar ou eventos pontuais, proporcionam experiências novas que contribuem para a motivação e para o desenvolvimento de competências sociais (Antunes et al., 2024). Por outro lado, Fernández-Espínola, Abad Robles, Collado-Mateo, Almagro, Castillo Viera e Giménez Fuentes-Guerra (2020) referem que alunos com orientação para a tarefa, ou seja, aqueles que valorizam o esforço e a melhoria pessoal, apresentam atitudes mais positivas face à disciplina e níveis de perceção de competência mais elevados, independentemente do género ou do nível socioeconómico. Este dado reforça a importância de promover contextos de aprendizagem que privilegiem a progressão individual e o feedback construtivo, em detrimento de climas excessivamente competitivos. Adicionalmente, Siedentop (1994) propõe o Modelo de Educação Desportiva como uma abordagem pedagógica que promove a responsabilidade, o trabalho em equipa e o desenvolvimento de competências sociais, indo ao encontro da necessidade de criar experiências mais envolventes e significativas. Neste mesmo sentido, Vickers (2007) destaca que a qualidade da atenção e da tomada de decisão dos alunos está intimamente ligada ao contexto de prática e ao feedback fornecido pelo professor. Criar tarefas que envolvam tomada de decisão e que mantenham os alunos focados contribui para melhorar não só o desempenho motor, mas também a motivação e o envolvimento durante as aulas.

Em suma, a investigação evidencia que a motivação dos alunos resulta de uma combinação de fatores individuais, contextuais e pedagógicos. Cabe ao professor criar um ambiente de aprendizagem que responda às necessidades de autonomia, competência e relacionamento, adotando estratégias que estimulem a motivação intrínseca e favoreçam o envolvimento ativo dos alunos. Esta fundamentação teórica serviu de base para o meu estágio, no qual procurei compreender os fatores que influenciavam a motivação da minha turma e testar estratégias que promovessem maior participação e empenho.

7.4. Metodologia

7.4.1. Contexto e amostra

O estudo foi realizado no contexto do estágio profissional do mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

A turma que me foi atribuída era composta por 17 alunos, oito rapazes e nove raparigas, com idades compreendidas entre os 14 e os 16 anos ($M = 14,6 \pm 0,49$). A turma apresentava níveis heterogéneos de aptidão física e de motivação para a disciplina, o que justificou a necessidade de implementar estratégias que promovessem o envolvimento e a participação ativa nas aulas.

7.4.2. Instrumentos e procedimento

Para compreender melhor as necessidades e expectativas da minha turma, construí e apliquei um questionário online no início do 3.º período, garantindo o anonimato para que as respostas fossem sinceras. O questionário foi organizado em três dimensões: motivação para participar nas aulas, preferências e perceções sobre a disciplina e fatores que poderiam contribuir para a desmotivação. Cada afirmação foi respondida numa escala de Likert de cinco pontos, variando de “Discordo totalmente” a “Concordo totalmente”. Este instrumento deu-me uma visão inicial das razões pelas quais os alunos participavam, do que valorizavam nas aulas e dos aspetos que poderiam levá-los a sentir desinteresse.

Com base nestas informações, desenhei uma intervenção centrada na realização de três torneios internos de futebol ao longo de quatro semanas. Entre cada torneio, as aulas funcionaram como momentos de treino técnico e tático.

As equipes foram criadas por mim, de forma equilibrada, para garantir jogos justos e participação de todos. Para tornar o processo mais envolvente, incentivei os alunos a escolher nomes de equipe e a criar gritos de motivação. Também introduzi recompensas simbólicas, como diplomas, medalhas e pequenas lembranças, com o objetivo de valorizar o esforço e reconhecer o empenho.

Durante toda a intervenção, registei observações sistemáticas nas aulas, anotando o nível de participação, as reações às atividades e as interações sociais. Estas notas foram úteis para ir ajustando o planejamento semanal e perceber em que momentos a turma estava mais envolvida.

7.5. Resultados

Neste capítulo apresento os resultados obtidos através do questionário que apliquei no início do 3.º período à minha turma residente, composta por 17 alunos. Organizei as respostas de acordo com as três dimensões do questionário (motivação para participar nas aulas, preferências e percepções sobre a disciplina e fatores de desmotivação) de forma a facilitar a análise e perceber melhor as tendências de opinião da turma. Optei por analisar cada pergunta individualmente, recorrendo a percentagens e comentários interpretativos para dar uma leitura mais clara do que os alunos pensam sobre a Educação Física e sobre as minhas aulas.

Motivação para participar nas aulas

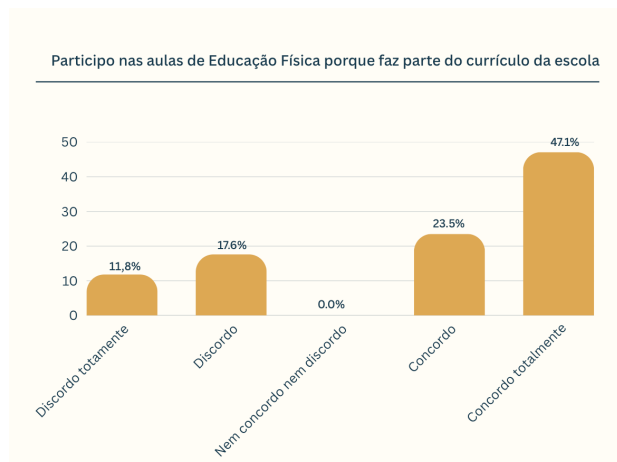


Figura 3- Participação nas aulas por ser disciplina obrigatória (70,6% concordam/concordam totalmente)

A maioria dos alunos (70,6%) posiciona-se de forma favorável a esta afirmação, associando a participação às exigências curriculares da disciplina, o que sugere uma motivação mais extrínseca. Este dado evidencia que, apesar de os alunos reconhecerem a obrigatoriedade da disciplina, é fundamental criar estratégias que desenvolvam a motivação intrínseca, para que a participação ocorra por interesse genuíno e não apenas por imposição escolar.

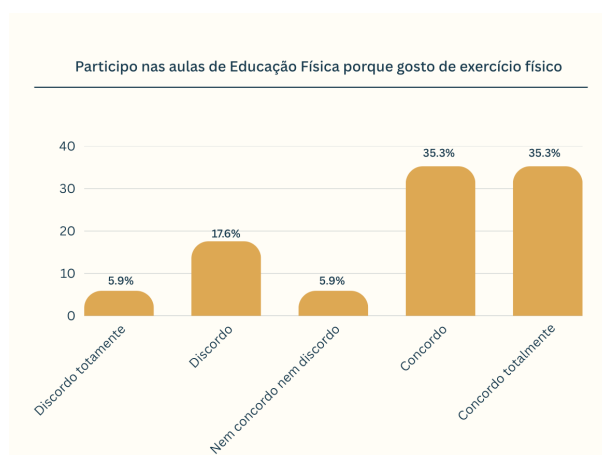


Figura 4- Participação nas aulas por gosto de exercício físico (70,6% concordam/concordam totalmente)

A maioria dos alunos (70,6%) indicou gostar de exercício físico como principal razão para participar nas aulas, o que revela a presença de motivação intrínseca, associada ao prazer pela prática da atividade em si. Este dado reforça a importância de proporcionar experiências prazerosas e diversificadas, para manter o interesse dos alunos e potenciar hábitos de prática física ao longo da vida.

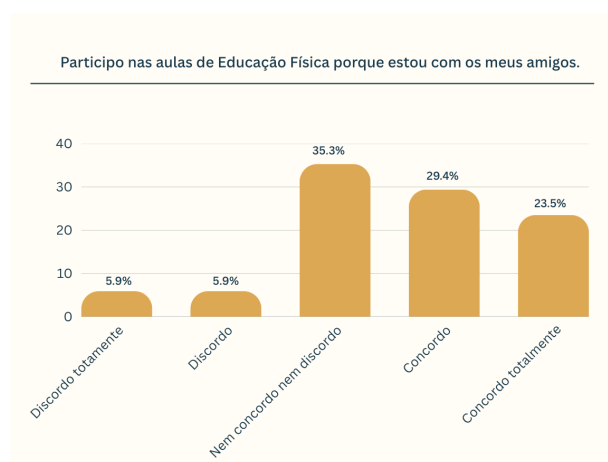


Figura 5- Participação nas aulas por estar com os amigos (52,9% concordam/concordam totalmente)

Estes dados indicam que o convívio social é um elemento relevante para mais de metade da turma, funcionando como incentivo à participação. No entanto, o elevado número de respostas neutras mostra que este não é um fator determinante para todos os alunos.

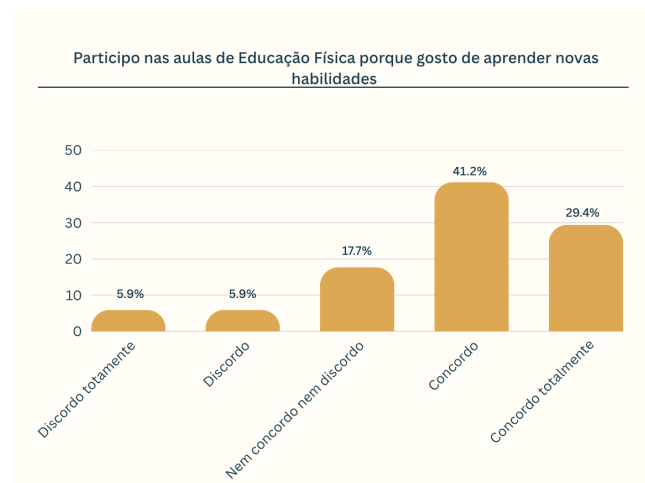


Figura 6- Participação nas aulas por aprender novas habilidades (76,5% concordam/concordam totalmente)

A maioria dos alunos (70,6%) afirmou participar nas aulas porque gosta de aprender novas habilidades, evidenciando um forte interesse pelo desenvolvimento de competências motoras. Este resultado destaca a importância de continuar a incluir atividades que proporcionem aprendizagens progressivas e diversificadas, permitindo que os alunos sintam evolução e superação pessoal.

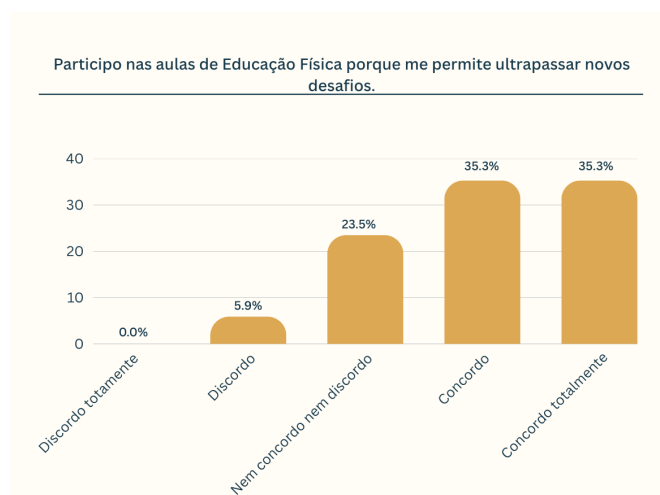


Figura 7- Participação nas aulas por ultrapassar desafios (70,6% concordam/concordam totalmente)

A grande maioria dos alunos (70,6%) indicou que participa nas aulas de Educação Física porque estas lhes permitem ultrapassar novos desafios. Este resultado sugere que os alunos valorizam situações em que podem sentir progresso e superar dificuldades, o que reforça a importância de propor tarefas que promovam um sentimento de competência e evolução.

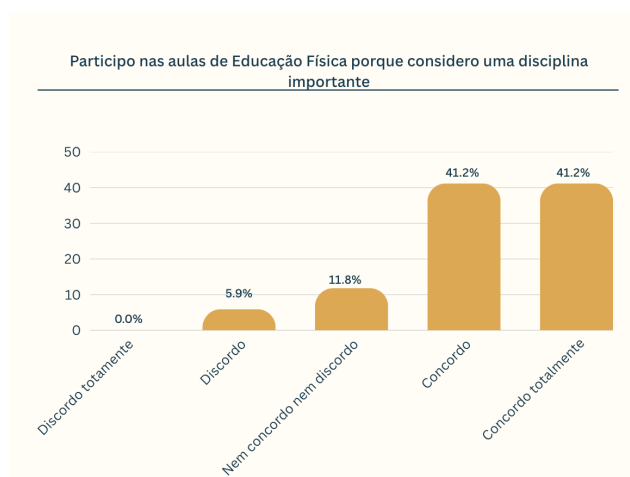


Figura 8- Participação nas aulas por considerar a disciplina importante (82,4% concordam/concordam totalmente)

A maioria dos alunos (82,4%) concorda ou concorda totalmente que participa nas aulas porque considera a Educação Física uma disciplina importante. Este resultado evidencia que os alunos reconhecem o valor curricular e formativo da disciplina, o que representa um ponto de partida favorável para potenciar a motivação intrínseca e o envolvimento nas aulas.

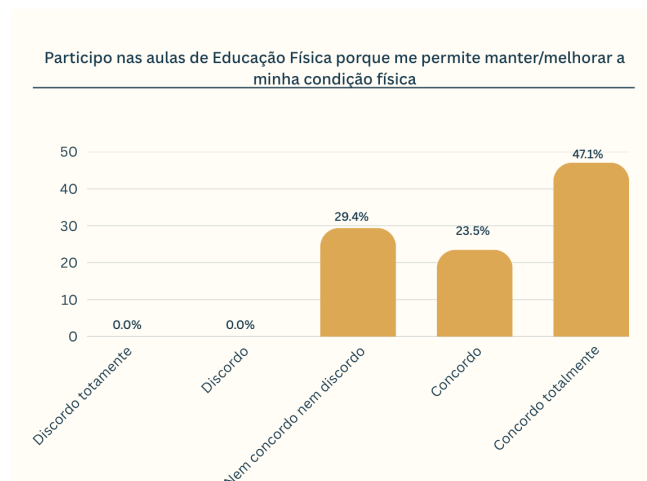


Figura 9- Participação nas aulas para manter/melhorar condição física (70,6% concordam/concordam totalmente)

A maioria dos alunos (70,6%) concorda ou concorda totalmente que participa nas aulas de Educação Física para manter ou melhorar a sua condição física, mostrando que este é um dos fatores de motivação mais fortes da turma. Este resultado reforça que os alunos reconhecem a importância das aulas para a sua saúde e bem-estar. Além disso, 29,4% escolheram a opção “nem concordo nem discordo”, o que pode indicar que para alguns esta não é a principal razão para participar, reforçando a necessidade de diversificar estratégias de motivação para atingir também este grupo.

Síntese da 1.^a Dimensão - Motivação para Participar nas Aulas: A análise das sete perguntas desta dimensão revelou que a maioria dos alunos apresenta uma motivação moderada para participar nas aulas de Educação Física. Em média, cerca de 70–75% dos alunos concordaram ou concordaram totalmente com as afirmações, mostrando que valorizam a disciplina e associam-na ao bem-estar físico. No entanto, aproximadamente 25–30% dos alunos mantiveram respostas neutras ou de discordância, o que indica que existe um grupo que participa mais por obrigação do que por gosto ou interesse genuíno.

A presença de respostas neutras foi consistente em várias questões, o que sugere que alguns alunos não têm uma opinião muito formada ou simplesmente não se sentem envolvidos nas atividades propostas. Estes dados confirmam o

que observei nas aulas: um grupo de alunos motivado e participativo, mas também outro grupo mais passivo, com menor entusiasmo e empenho.

Estes resultados foram essenciais para definir o plano de intervenção, uma vez que me levaram a adotar estratégias diferenciadas para captar a atenção dos menos motivados. Apostei em variar as atividades, ajustar os níveis de dificuldade e dar mais espaço à tomada de decisão pelos alunos, de forma a aumentar o seu envolvimento e fazer com que percebessem o valor da disciplina para o seu desenvolvimento global.

Preferências e percepções sobre a disciplina:

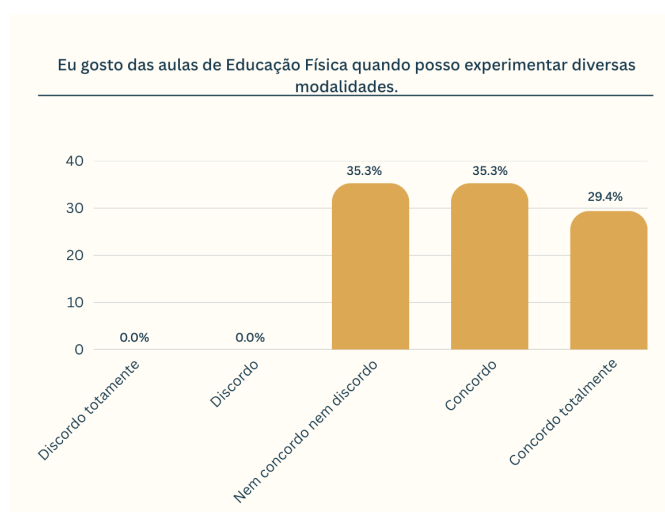


Figura 10- Gosto pelas aulas com modalidades variadas: 64,7% concordam/concordam totalmente.

A maioria dos alunos (64,7%) afirmou gostar de experimentar diferentes modalidades, confirmando que a variedade de conteúdos é um fator essencial para manter a motivação nas aulas de Educação Física. Os 35,3% de respostas neutras mostram que há um grupo que pode não sentir grande entusiasmo ou não teve ainda experiências suficientes para formar opinião. Este dado reforça a necessidade de continuar a incluir diversidade de atividades para envolver todos os alunos.

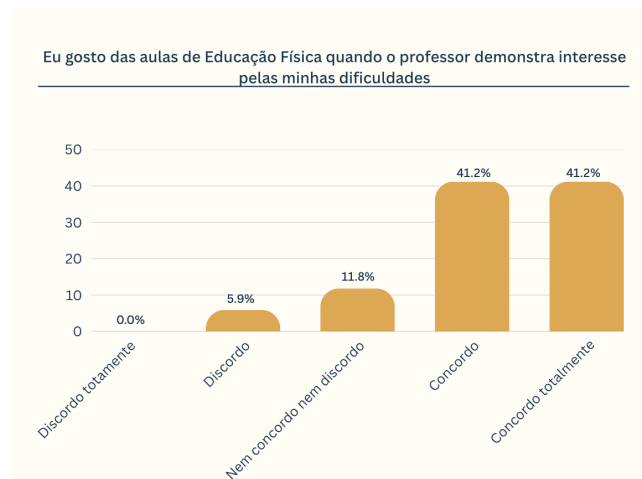


Figura 11- Motivação quando o professor demonstra interesse: 82,4% concordam/concordam totalmente.

A esmagadora maioria dos alunos (82,4%) sente-se motivada quando o professor demonstra interesse pelas suas dificuldades, o que confirma a relevância do apoio individualizado no processo de ensino. Apenas 5,9% discordaram, sugerindo que este aspeto não tem o mesmo impacto para todos. Este resultado reforça a importância de continuar a dar feedback personalizado para manter os alunos envolvidos e motivados.

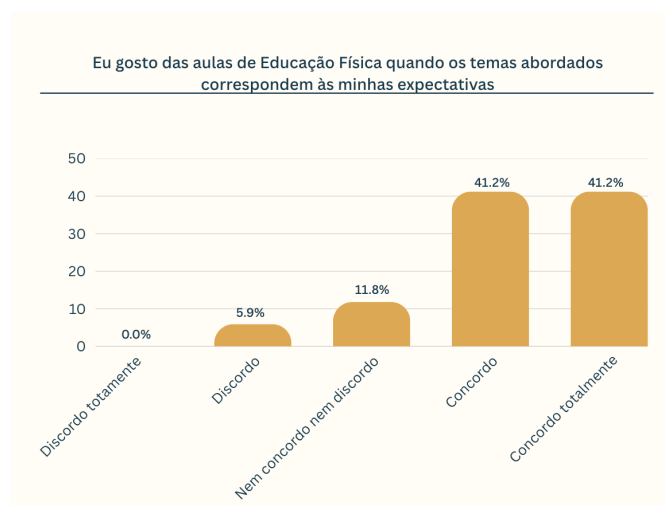


Figura 12- Motivação quando os temas correspondem às expectativas: 82,4% concordam/concordam totalmente.

Mais de 82% dos alunos afirmaram que gostam mais das aulas quando os conteúdos correspondem às suas expectativas, mostrando que a relevância temática é determinante para o interesse. Os 17,7% que não concordaram ou se mantiveram neutros indicam a necessidade de diversificar estratégias para envolver toda a turma.

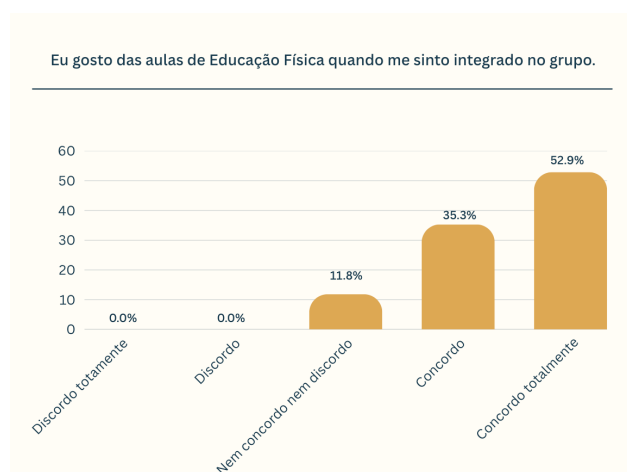


Figura 13- Motivação quando se sente parte do grupo: 88,2% concordam/concordam totalmente.

A grande maioria dos alunos (88,2%) sente-se motivada quando se sente parte do grupo, confirmando que o sentimento de pertença é determinante para o envolvimento nas aulas. Os 11,8% que se mantiveram neutros mostram que a integração nem sempre é percebida da mesma forma por todos, reforçando a importância de promover um ambiente de cooperação.

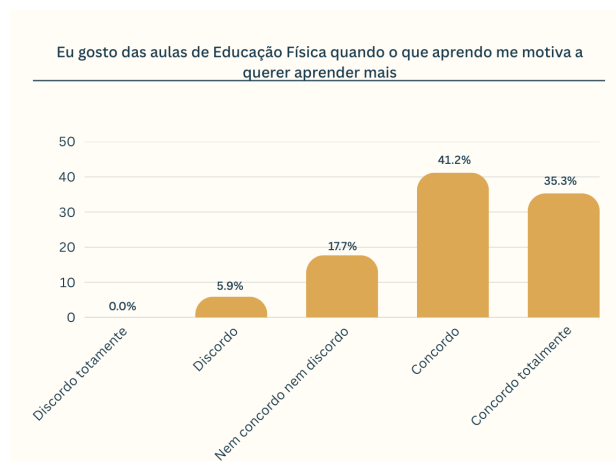


Figura 14- Motivação quando o que aprende desperta vontade de aprender mais: 76,5% concordam/concordam totalmente.

A maioria dos alunos (76,5%) sente-se motivada quando os conteúdos despertam vontade de continuar a aprender, mostrando que a aprendizagem significativa é um fator importante para o interesse nas aulas. Os 17,7% de respostas neutras e os 5,9% de discordância sugerem que ainda há alunos que não se sentem suficientemente desafiados, o que reforça a necessidade de propor tarefas mais apelativas e contextualizadas.

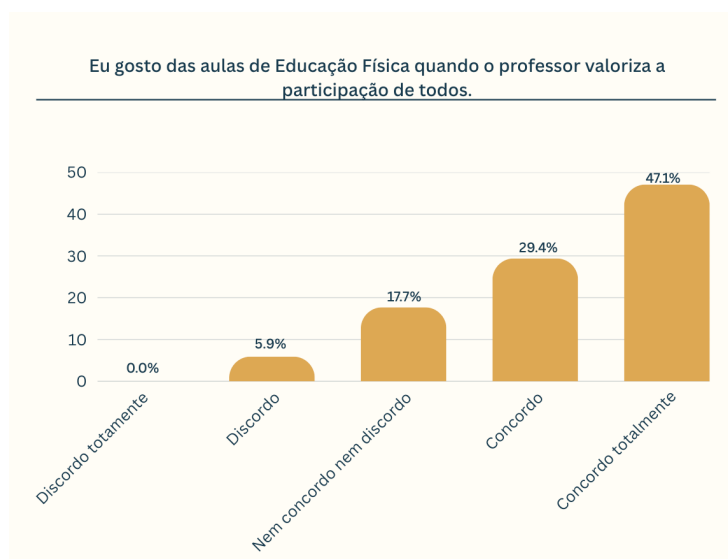


Figura 15- Motivação quando o professor valoriza a participação de todos: 76,5% concordam/concordam totalmente.

A maioria dos alunos (76,5%) valoriza sentir que o professor reconhece o esforço de todos, evidenciando que este é um fator importante para promover

motivação e participação. Os 17,7% de respostas neutras e os 5,9% de discordância mostram que ainda há alunos que não percebem essa valorização ou que não a consideram tão relevante. Estes resultados destacam a necessidade de reforçar o reconhecimento do empenho de cada aluno, incentivando o envolvimento de todo o grupo.

Síntese da Dimensão – Preferências e percepções sobre a disciplina: Os resultados desta dimensão revelam uma percepção globalmente positiva dos alunos em relação à disciplina de Educação Física e à forma como esta é conduzida. Em praticamente todas as questões, mais de 75% dos alunos responderam “Concordo” ou “Concordo totalmente”, evidenciando elevado envolvimento e satisfação.

Observou-se que os fatores que mais motivam os alunos são a variedade de modalidades, o facto de o professor demonstrar interesse pelas suas dificuldades e de valorizar a participação de todos, o que destaca a importância de uma abordagem inclusiva e centrada no aluno. Estes elementos são consistentes com a literatura, que aponta o reconhecimento e o feedback positivo como fatores promotores de motivação intrínseca e sentimento de competência (Deci & Ryan, 2017).

Apesar do resultado maioritariamente positivo, entre 15% e 20% dos alunos mantêm-se neutros ou discordam em algumas questões, o que pode indicar que nem todos se sentem totalmente incluídos ou motivados. Esta informação é valiosa para ajustar estratégias pedagógicas, procurando envolver de forma mais eficaz os alunos que se encontram menos motivados.

No geral, esta dimensão confirma que os alunos têm uma percepção favorável da Educação Física e reconhecem a sua importância, mas também evidencia espaço para melhoria no sentido de tornar as aulas ainda mais motivadoras e alinhadas com as expectativas de todos.

Fatores que podem contribuir para a falta de interesse ou desmotivação:

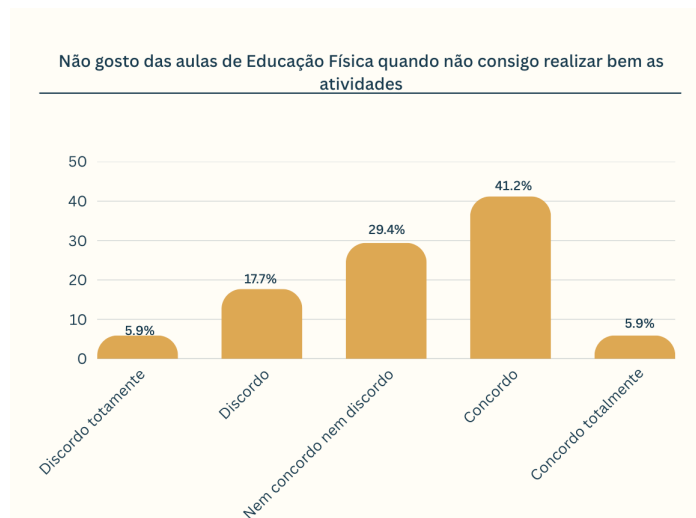


Figura 16- Desmotivação quando não consegue realizar bem as atividades: 47,1% concordam/concordam totalmente.

A maioria dos alunos (47,1%) sente-se desmotivada quando não consegue realizar bem as atividades, mostrando que o sentimento de competência tem impacto direto na motivação para as aulas. Os 23,6% que não se identificam com esta percepção demonstram maior resiliência, mantendo o interesse mesmo perante dificuldades. Já os 29,4% de respostas neutras sugerem que este impacto pode variar conforme a tarefa ou o contexto. Estes resultados evidenciam a importância de diversificar estratégias pedagógicas e oferecer feedback construtivo para que todos os alunos sintam progresso e superação.

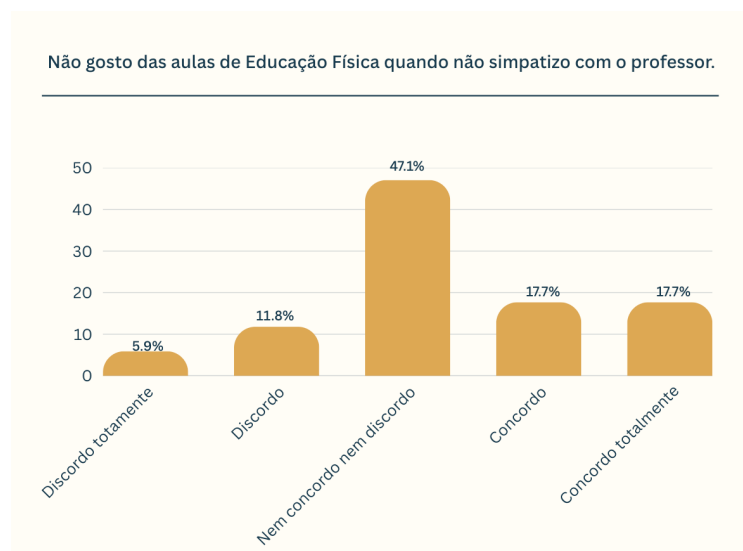


Figura 17- Desmotivação quando não simpatiza com o professor: 35,3% concordam/concordam totalmente.

A maior parte dos alunos (47,1%) manteve-se neutra, indicando que para muitos a relação pessoal com o professor não é determinante para a motivação nas aulas. Ainda assim, 35,4% afirmaram que a falta de empatia pode reduzir o gosto pela disciplina, reforçando a importância de uma relação pedagógica positiva e de proximidade. Apenas 17,7% referiram que este fator não influencia a sua motivação, sugerindo que, para alguns, o interesse pela disciplina é mais autônomo e menos dependente da relação interpessoal.

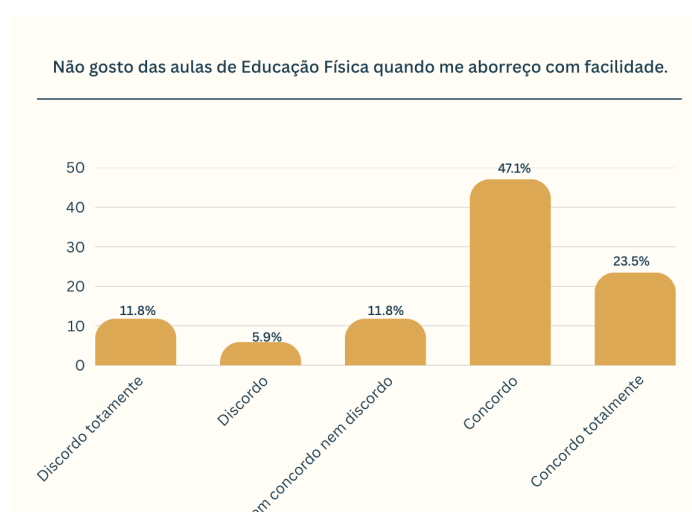


Figura 18- Desmotivação quando se aborrece facilmente: 70,6% concordam/concordam totalmente.

A maioria dos alunos (70,6%) afirmou sentir menor gosto pelas aulas quando se aborrece com facilidade, mostrando que a monotonia é um fator importante de desmotivação. Apenas 17,7% indicaram não se incomodar com o tédio, reforçando a importância de manter as aulas dinâmicas, variadas e apelativas para garantir o envolvimento de toda a turma.

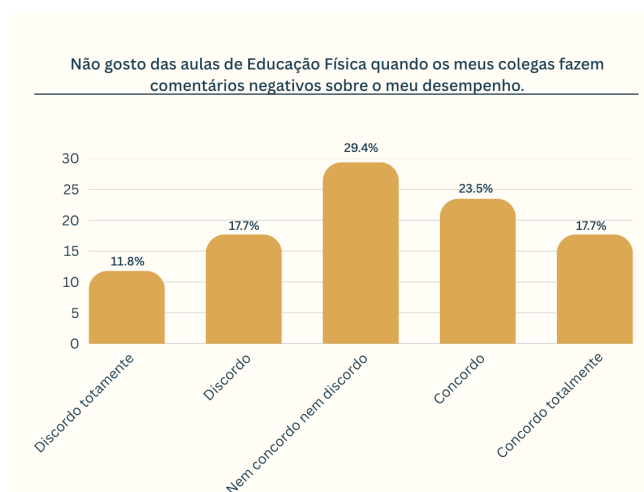


Figura 19- Desmotivação quando recebe comentários negativos dos colegas: 41,2% concordam/concordam totalmente.

Apesar de 41,2% dos alunos afirmarem que comentários negativos afetam negativamente o seu gosto pelas aulas, 29,4% mantiveram-se neutros, sugerindo que este fator não é igualmente relevante para todos. No entanto, o facto de quase metade da turma reconhecer impacto demonstra a necessidade de promover um ambiente de respeito e cooperação, de forma a reduzir situações de desmotivação e a garantir um clima positivo durante as aulas.

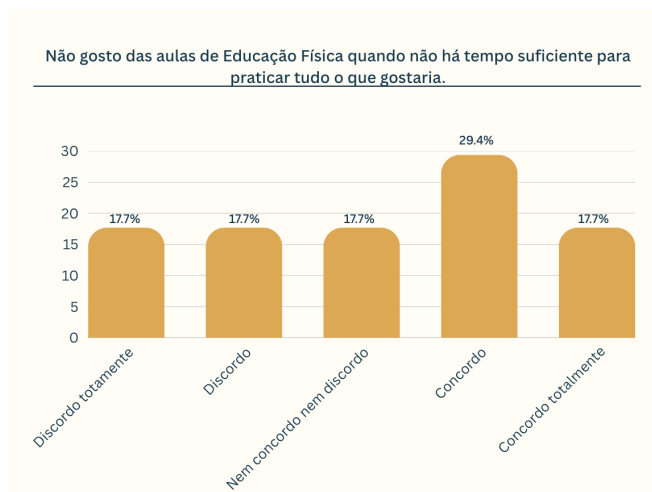


Figura 20- Desmotivação quando não há tempo suficiente para praticar: 47,1% concordam/concordam totalmente.

Cerca de 47,1% dos alunos afirmou sentir-se desmotivado quando considera que o tempo de aula é insuficiente para praticar todas as atividades que gostaria, mostrando que a gestão do tempo tem impacto direto na sua percepção da aula. Já 35,4% discordaram, sugerindo que para estes alunos o tempo disponível não compromete a motivação. Estes resultados reforçam a importância de planejar bem a aula e de diversificar as atividades, garantindo que todos têm oportunidade de praticar de forma equilibrada e significativa.

Síntese da Dimensão - Fatores de Desmotivação: A análise desta dimensão mostra que a desmotivação dos alunos está mais associada a fatores internos e contextuais do que à disciplina em si. Questões como não conseguir realizar bem as atividades (47,1% de concordância) ou sentir que o tempo de aula é insuficiente (47,1%) aparecem como os aspetos mais apontados pelos alunos. Também surgem, com algum peso, fatores como o aborrecimento (70,6%) e os comentários negativos dos colegas (41,2%), que podem influenciar negativamente a autoconfiança e a participação.

Por outro lado, a relação com o professor parece ter impacto menor na desmotivação: apenas 29,4% indicam que deixam de gostar das aulas quando

não simpatizam com o professor, e a maioria mantém-se neutra (47,1%), o que demonstra que a relação professor-aluno não é, por si só, o fator determinante para a falta de interesse.

No geral, estes resultados sugerem que a desmotivação dos alunos pode ser atenuada através de estratégias que valorizem a superação individual, proporcionem feedback positivo e criem um ambiente de apoio entre colegas. A gestão eficiente do tempo de aula e a variedade de atividades são essenciais para evitar frustração e monotonia, promovendo uma experiência mais rica e motivadora.

7.6. Discussão dos resultados

O principal objetivo deste estudo foi perceber melhor os fatores que influenciam a motivação dos alunos para as aulas de Educação Física e experimentar estratégias que pudessem melhorar o seu envolvimento. As respostas ao questionário que apliquei no início do 3.º período ajudaram-me a ter uma visão mais clara do que os alunos valorizam e do que os desmotiva, e serviram de base para repensar a forma como estava a organizar as aulas e a relação que estabelecia com a turma.

Os resultados mostraram que a maioria dos alunos (70,6%) participa nas aulas porque gosta de exercício físico. Este dado foi importante para mim, porque percebi que, apesar de muitas vezes se mostrarem desmotivados ou pouco participativos, no fundo existe uma base de motivação intrínseca. Gostam de se mexer e de estar ativos, e isso deu-me um ponto de partida para trabalhar. Também foi interessante ver que 70,6% referiram que gostam das aulas porque lhes permitem aprender novas habilidades e ultrapassar desafios. Para mim, isto confirmou que era importante continuar a propor tarefas que dessem oportunidade de sentir evolução e superação, mesmo para os alunos menos confiantes. Por outro lado, os dados também mostraram onde estava o

problema: 47% referiram que se sentem menos motivados quando não conseguem realizar bem as tarefas e 70,6% disseram que se desmotivam quando acham as aulas aborrecidas. Isto fez-me perceber que, apesar de já tentar variar os conteúdos, ainda tinha margem para tornar as aulas mais dinâmicas e diversificadas. Foi desta reflexão que surgiu a ideia de organizar torneios internos, para dar aos alunos um objetivo mais concreto e criar um clima de maior entusiasmo. Outro aspeto que me marcou foi a importância que os alunos dão à relação com o professor. 82,3% sentem-se mais motivados quando o professor demonstra interesse pelas suas dificuldades e 76,5% valorizam quando a participação de todos é reconhecida. Este resultado fez-me repensar a forma como dava feedback. Já tinha evoluído bastante nesta área desde o início do estágio, mas durante o 3.º período passei a dar ainda mais atenção às pequenas conquistas, a incentivar quem estava menos confiante e a garantir que todos tinham oportunidades de participar.

Os torneios que organizei tiveram um papel decisivo neste processo. Ao criar equipas equilibradas e ao introduzir recompensas simbólicas como diplomas, medalhas e pequenas lembranças, senti que a turma ficou mais envolvida. Alunos que no início do ano mostravam pouca vontade de participar começaram a participar de forma mais consistente, a encarar os jogos com mais entusiasmo e a demonstrar maior empenho durante as aulas de preparação. Este foi para mim um dos sinais mais claros de que a intervenção estava a resultar. Percebi depois que, se tivesse implementado esta estratégia desde o início do ano letivo, provavelmente o impacto teria sido ainda maior. Ainda assim, fiquei satisfeita por ver que, mesmo num período curto, foi possível observar mudanças significativas, especialmente nos alunos que mais resistiam às aulas.

No geral, esta experiência ajudou-me a crescer enquanto professora. Percebi que motivar os alunos não passa apenas por escolher boas tarefas ou planejar boas aulas. É preciso criar significado, dar espaço para a autonomia, reconhecer o esforço de cada um e, acima de tudo, mostrar-lhes que acreditamos que são capazes. Esta dimensão humana foi, sem dúvida, uma das maiores aprendizagens que levei deste estudo.

7.7. Conclusão

Este estudo permitiu-me confirmar que a introdução de estratégias simples, como torneios com recompensas simbólicas e equipas equilibradas, teve um impacto positivo na motivação e no envolvimento da turma. Notei maior participação, mais empenho e uma atitude globalmente mais positiva nas aulas, sobretudo por parte de alguns alunos que anteriormente demonstravam menor interesse.

Esta experiência mostrou-me que pequenas alterações na forma como organizo as aulas podem fazer a diferença e reforçou a importância de continuar a procurar estratégias que estimulem os alunos e valorizem o esforço de todos.

8. Considerações Finais

Quando penso neste ano de estágio, percebo o quanto cresci, não só como futura professora de Educação Física, mas também a nível pessoal. No início do ano letivo tinha algumas inseguranças normais de quem está a começar: preocupava-me em corresponder às expectativas da professora cooperante e em conseguir motivar os alunos. A gestão da turma era uma das minhas maiores dúvidas e cheguei a ficar a pensar em casa no que poderia correr mal no dia seguinte. Hoje percebo que essas preocupações me ajudaram a preparar melhor as aulas e a refletir de forma mais consciente sobre o que fazia.

Com o passar do tempo, ganhei confiança. Passei a planear as aulas de forma mais clara, a pensar em alternativas para os exercícios e a dar feedback de forma mais objetiva. Senti que o ambiente de aula melhorou e que os alunos se envolviam mais. Aprendi que ensinar não é apenas transmitir conhecimento, mas também criar um espaço onde os alunos se sintam motivados e integrados.

O projeto que desenvolvi no 3.º período foi um ponto de viragem. Os torneios que organizei, com equipas equilibradas e pequenas recompensas, criaram uma nova energia na turma. Foi gratificante ver alunos que quase não participavam a mostrar entusiasmo e a colaborar com os colegas. Estes momentos mostraram-me que um simples ajuste na estratégia pode fazer uma grande diferença no envolvimento dos alunos.

Outra aprendizagem importante foi perceber o impacto da minha atitude no clima da aula. Quando mostrava interesse pelas dificuldades dos alunos e variava mais as tarefas, notava maior empenho e participação. Nem tudo correu sempre bem, mas aprendi a ajustar no momento e a não desmotivar quando algo não resultava.

No final deste estágio, sinto que evolui na capacidade de planear, improvisar e refletir sobre a minha prática. Ganhei confiança na gestão da turma e sei que ainda tenho aspetos a melhorar, como adaptar melhor as tarefas para diferentes

níveis. Este estágio confirmou a minha vontade de ser professora de Educação Física e reforçou a certeza de que quero continuar a criar experiências que motivem e envolvam os alunos.

9. Referências Bibliográficas

- Aiken, C. A., & Genter, A. M. (2018). The effects of blocked and random practice on the learning of three variations of the golf chip shot. *International Journal of Performance Analysis in Sport*, 18(2), 339–349.
- Andrade, J., Cruz, A., Patrício, D., Correia, R., & Marques, A. (2020). Viabilidade do planeamento por etapas: visão dos estudantes-estagiários. *Journal of Sport Pedagogy & Research*, 6(1), 62–67.
- Antunes, H., Rodrigues, A., Sabino, B., Alves, R., Correia, A. L., & Lopes, H. (2024). The effect of motivation on physical activity among middle and high school students. *Sports*, 12(6), 154.
- Batista, P., & Resende, R. (2023). Teacher training and inclusive physical education under analysis. *Journal of Sport Pedagogy & Research*, 9(3), 4–8.
- Cale, L. (2023). Physical education: At the centre of physical activity promotion in schools. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(11), 6033.
- Cho, K., Tsuda, E., & Ward, P. (2024). Developing adaptive teaching competence in preservice physical education teachers. *European Physical Education Review*, 30(4), 638–649.
- Cid, L., Pires, A., Borrego, C., Duarte-Mendes, P., Teixeira, D. S., Moutão, J. M., & Monteiro, D. (2019). Motivational determinants of physical education grades and the intention to practice sport in the future. *PLOS ONE*, 14(5), e0217218.
- Direção-Geral da Educação. (2018). *Educação Física: Aprendizagens Essenciais (Introdução Geral)*. Ministério da Educação.
- Fernández-Espínola, C., Abad Robles, M. T., Collado-Mateo, D., Almagro, B. J., Castillo Viera, E., & Giménez Fuentes-Guerra, F. J. (2020). Effects of cooperative-learning interventions on physical education students' intrinsic

motivation: A systematic review and meta-analysis. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(12), 4451.

Ferraz, R., Branquinho, L., Sortwell, A., Teixeira, J. E., Forte, P., & Marinho, D. A. (2023). Teaching models in physical education: Current and future perspectives. *Montenegrin Journal of Sports Science and Medicine*, 12(1), 53–60.

Fletcher, T., & Beckey, A. (2023). Teaching about planning in pre-service physical education teacher education: A collaborative self-study. *European Physical Education Review*, 29(3), 389–404.

Greenberg, J. D., van der Mars, H., McKenzie, T. L., Battista, R. A., Chriqui, J. F., Cornett, K., Graber, K. C., Kern, B. D., Russell, J. A., Ward, D. S., & Wilson, W. J. (2024). The role of physical education within the National Physical Activity Plan. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 95(2), 7–16.

Harris, J. (2014). Physical education teacher education students' knowledge, perceptions and experiences of promoting healthy, active lifestyles in secondary schools. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 19(5), 466–480.

Henriques-Neto, D., Minderico, C., Peralta, M., Marques, A., & Sardinha, L. B. (2020). Test–retest reliability of physical fitness tests among young athletes: The FITescola battery. *Clinical Physiology and Functional Imaging*, 40(3), 173–182.

Kaloudis, T., Georgiadis, K., Travlos, A. K., & Theodorakis, Y. (2025). Fostering reflective thinking in physical education teachers: An action research study promoting paralympic values and inclusive practices. *Education Sciences*, 15(7), 823.

Korthagen, F. (2016). Inconvenient truths about teacher learning: Towards professional development 3.0. *Teachers and Teaching*, 22(4), 387–405.

Moreira, J. A. M., Ferreira, A. G., & Ferreira, J. A. (2014). Escala de identidade profissional de professores de educação física: Procedimentos de construção e validação. *Motricidade*, 10(3), 49–62.

Onofre, M., Costa, J., Martins, J., Quitério, A., Farias, C., & Mesquita, I. (2023). Portuguese research on physical education and sport didactics—A critical discussion. *Frontiers in Sports and Active Living*, 5, 1172815.

Park, J., Yun, S., & Choi, E. (2024). Professional identity of physical education teachers: What are the key components? *Journal of Teaching in Physical Education*, 43(1), 1–11.

Quarmby, T., Maher, A. J., Hooper, O., Wells, V., & Slavin, L. (2025). Exploring the factors that influence the delivery of physical education in alternative provision schools in England. *European Physical Education Review*, 31(2), 212–229.

Rodrigues, F., Monteiro, D., Teixeira, D., & Cid, L. (2022). Understanding motivational climates in physical education classes: How students perceive learning and performance-oriented climates by teachers and peers. *Current Psychology*, 41(8), 5298–5306.

Rodríguez, I., Valero-Valenzuela, A., & Manzano-Sánchez, D. (2021). Elaboración de una escala para el análisis de los valores adquiridos con el Modelo de Responsabilidad Personal y Social en el entorno escolar (ECVA-12). *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 21(3), 156–167.

Ruiz-Montero, E. E., Sanchez-Trigo, H., Mohamed-Mohamed, K., & Ruiz-Montero, P. J. (2025). Developing prosocial leadership in primary school students: Service-learning and older adults in physical education. *Education Sciences*, 15(7), 845.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Press.

Siedentop, D., Hastie, P., & van der Mars, H. (2020). *Complete guide to sport education* (3rd ed.). Human Kinetics.

Suphasri, P. (2021). Reflective practice in teacher education: Issues, challenges, and considerations. *PASAA*, 62(1), 236–264.

Tendinha, R., Alves, M. D., Freitas, T., Appleton, G., Gonçalves, L., Ihle, A., Gouveia, É. R., & Marques, A. (2021). Impact of sports education model in physical education on students' motivation: A systematic review. *Children*, 8(7), 588.

Vickers, J. N. (2007). *Perception, cognition, and decision training: The quiet eye in action*. Human Kinetics.