



A Educação Física como motor de uma escola

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 n.º 74/2006 de 24 de março, na redação dada pelo Decreto-Lei n.º 65/2018, de 16 de agosto, com as alterações introduzidas pelo Decreto-Lei n.º 27/2021, de 16 de abril e o Decreto-Lei n.º 79/2014, de 14 de maio.

Professora Orientadora:

Professora Doutora Cristiana Helena da Assunção Bessa Pereira

José Miguel Sousa Pequeno

Porto, setembro 2025

Ficha de Catalogação

Pequeno, J (2025). *A Educação Física como motor de uma escola*. Porto: J. Pequeno. Relatório de Estágio Profissional para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

PALAVRAS-CHAVE: EDUCAÇÃO FÍSICA; ENSINO; ESTÁGIO PROFISSIONAL; MOTIVAÇÃO; ALUNOS.

Dedicatória

Aos meus pais,

Por acreditarem sempre em mim e obrigarem-me constantemente a dar o melhor de mim. Sem vocês todo este percurso seria impossível de realizar.

À minha avó e tia-avó,

Por todo o carinho e amor que sempre me deram e o exemplo que são para a minha vida.

Às minhas irmãs,

Por sempre me apoiarem e estarem incondicionalmente do meu lado e prontas para serem as primeiras a levantar-me depois de qualquer queda.

À minha namorada,

Por todo o cuidado, amor e compreensão ao longo do meu percurso.

Aos meus amigos,

Pelo suporte e cada conselho valioso ao longo desta jornada.

Agradecimentos

Em primeiro lugar, quero agradecer do fundo do coração à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, por ter sido uma verdadeira casa para mim nestes últimos cinco anos, onde entrei como um menino cheio de sonhos e saio hoje tremendamente realizado.

À minha avó e tia-avó, por serem o meu maior exemplo e mostrarem-me o que é o verdadeiro amor incondicional.

À minha mãe, por nunca ter desistido de mim, obrigar-me todos os dias a ser a minha melhor versão e mostrar-me sempre qual o melhor caminho para mim.

Ao meu pai, por ser um dos meus maiores exemplos e referências pessoais, por me mostrar que se queremos uma coisa temos de ir com tudo atrás dela.

Às minhas irmãs, por estarem incondicionalmente do meu lado e me ajudarem em todos os momentos difíceis da minha vida, sem vocês nada faz sentido.

À Ivone, por me puxar sempre para cima e dar-me todo o amor do mundo para eu me manter sempre forte e coeso ao longo do meu percurso.

À minha professora cooperante, por todos os ensinamentos e lições de vida que certamente irei levar comigo para sempre. Há pessoas que deixam uma grande marca em nós e a professora certamente foi uma delas.

À minha professora orientadora, por toda a disponibilidade, orientação, e exigência, obrigando-me a dar sempre o melhor. Sem essa cobrança teria sido tudo diferente.

A todas estas pessoas, deixo aqui o meu mais sincero obrigado.

Índice Geral

Dedicatória	III
Agradecimentos	IV
Índice de Figuras.....	VII
Índice de Anexos	VIII
Resumo	IX
Abstract	X
Lista de Abreviaturas	XI
1. Introdução	1
2. Enquadramento Pessoal	3
2.1. Expectativas Iniciais.....	4
2.2. Caraterísticas do “Eu” Docente.....	7
3. Enquadramento Institucional	9
3.1. Núcleo de estágio e professora cooperante	13
3.2. Caracterização da turma 11º.....	15
3.3. Caracterização da turma 12º	17
4. Importância da educação física.....	19
5. A concretização da prática pedagógica	21
5.1 Planeamento.....	21
5.2. Introdução ao Desporto	23
5.3. Modalidades	27
5.4. Avaliação	31
5.5. Ensino Teórico vs Ensino Prático.....	36

6. Atividades escolares.....	37
7. Desenvolvimento Profissional em contexto docente	40
Motivar para Participar: o Impacto de Estratégias Motivacionais nas Aulas de Educação Física por um Professor em formação.....	40
Resumo	40
Abstract.....	41
7.1. Introdução.....	42
7.2. Metodologia	43
7.3. Apresentação dos Resultados	47
7.4. Conclusão.....	57
7.5. Referências bibliográficas.....	58
8. Referências Bibliográficas	62
Anexos	XII

Índice de Figuras

Figura 1 “Escola Cooperante”	9
Figura 2 “Pavilhão Gimnodesportivo”	11
Figura 3 “Subida de fenda da Calcedónia”	40

Índice de Anexos

Anexo A – Modelo de Plano de Aula	XII
Anexo B – Cartaz Torneio Inter-turmas de Futsal	XV
Anexo C – Cartaz Torneio de Voleibol “Professor José Franqueira”	XVI
Anexo D – Consentimento Informado.....	XVII
Anexo E – Avaliação Sumativa Andebol.....	XIX
Anexo F – Ficha de Assiduidade	XIX
Anexo G – Unidade Didática – Relatório.....	XX
Anexo I – Justificação da Unidade Didática Voleibol.....	XXI

Resumo

Este relatório de estágio profissional (REP), desenvolvido no âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS), reflete a experiência de prática pedagógica numa escola cooperante (EC), no concelho do Porto. O estágio constituiu uma etapa fundamental na consolidação da identidade docente, proporcionando contacto direto com a realidade escolar e a oportunidade de aplicar e aprofundar conhecimentos adquiridos ao longo do curso. Num primeiro momento, apresento um enquadramento pessoal, partilhando o meu percurso de vida, académico e desportivo, e as motivações que me levaram a optar pelo ensino da Educação Física (EF). Segue-se a caracterização da EC, bem como o núcleo de estágio (NE) e das turmas com que trabalhei (11.º e 12.º anos), informação pertinente para contextualizar a minha prática pedagógica. No plano operacional, abordo a temática do planeamento e da minha atuação enquanto docente, sempre tendo em conta as especificidades associadas ao curso profissional de Técnico de Desporto. Dedico ainda um capítulo à vertente investigativa, onde é analisada a aplicação de estratégias de motivação em contexto de aula e o seu impacto nas atitudes dos alunos. Em conjunto, estes elementos evidenciam um percurso exigente e enriquecedor, que contribuiu para o meu desenvolvimento profissional e identidade docente, tendo reforçado a crença num ensino centrado nos alunos, onde todos se sintam valorizados e motivados para aprender.

PALAVRAS-CHAVE: EDUCAÇÃO FÍSICA; ENSINO; ESTÁGIO PROFISSIONAL; MOTIVAÇÃO; ALUNOS.

Abstract

This school placement report, developed within the scope of the Master's Degree in Physical Education Teaching in Basic and Secondary Education, reflects the experience of pedagogical practice in a cooperating school located in the municipality of Porto. The school placement represented a fundamental stage in consolidating my teaching identity, providing direct contact with the school environment and the opportunity to apply and deepen the knowledge acquired throughout the course. Initially, I present a personal framework, sharing my life, academic, and sporting background, as well as the motivations that led me to choose the teaching of Physical Education. This is followed by a characterization of the cooperating school, the school placement group, and the classes I worked with (11th and 12th grades), information that is essential to contextualize my pedagogical practice. At an operational level, I address the theme of planning and my performance as a teacher, always considering the specificities associated with the professional Sports Technician course. I also dedicate a chapter to the research component, in which I analyze the application of motivational strategies in the classroom context and their impact on students' attitudes. Taken together, these elements highlight a demanding and enriching path that contributed to my professional development and teaching identity, reinforcing my belief in a student-centered education, where everyone feels valued and motivated to learn.

KEYWORDS: PHYSICAL EDUCATION; TEACHING; PROFESSIONAL INTERNSHIP; MOTIVATION; STUDENTS.

Lista de Abreviaturas

AD – Avaliação Diagnóstica

AS – Avaliação Sumativa

AF – Avaliação Formativa

EC – Escola Cooperante

EE – Estudante Estagiário

EF – Educação Física

EP – Estágio Profissional

FADEUP – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

MEEFEBS – Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

NE – Núcleo de Estágio

PAP – Projeto de Aptidão Profissional

PC – Professora Cooperante

PO – Professora Orientadora

REP – Relatório de Estágio Profissional

UD – Unidade Didática

1. Introdução

O segundo ano do MEEFEEBS representa uma etapa fundamental na formação docente, tendo o Estágio Profissional (EP) como alicerce central desta fase. Esta experiência constituiu a transição entre o mundo académico e a realidade profissional, permitindo o contacto direto com o contexto escolar e contribuindo para o desenvolvimento da identidade docente. A passagem de aluno para docente é um marco importante e que implica transformações nas crenças, valores e práticas, configurando a “descontinuidade tripartida” entre dimensões pessoais, sociais e institucionais (Pacheco e Flores, 1999, p.2). Nesta linha, Amorim e Ribeiro (2024) sublinham que a experiência de estágio em EF é um marco crucial na socialização profissional e no desempenho futuro dos docentes.

Neste relatório serão refletidos diferentes aspetos do percurso formativo, destacando-se, numa primeira fase, o enquadramento académico e desportivo, bem como as motivações que conduziram à escolha da docência em EF. Será igualmente analisada a importância das características associadas a um bom professor e de que forma estas influenciam o processo de ensino-aprendizagem. Neste contexto, a Teoria da Liderança Transformacional aplicada à EF (Kim & Cruz, citado por Beauchamp & Morton, 2011) defende que a forma como o docente lidera pode inspirar e motivar os alunos, aumentando a sua confiança e potenciando melhores resultados. Estudos posteriores (Van den Berghe et al., 2015; Lewis, 2014; Koka, 2010; Koka & Hein, 2003; Tilga et al., 2020; Kokkonen et al., 2013) reforçam que fomentar a autonomia dos alunos, fornecer feedback positivo, prestar apoio e promover momentos de participação democrática são práticas fundamentais para um ensino eficaz.

Outro ponto de análise será a reflexão sobre a qualidade da educação e os fatores que a sustentam. Para Boeren (2019), a educação constitui uma estratégia de longo prazo para a definição de uma sociedade coesa e igualitária, estando

associada ao bem-estar, à cidadania ativa e a melhores indicadores de saúde. A UNESCO (2025), define educação de qualidade como um processo, um bem e um resultado que garante a todas as pessoas oportunidade de aprendizagem relevante, inclusiva e equitativa ao longo da vida, desenvolvendo conhecimentos, competências, valores e atitudes que lhes permitam participar, prosperar e contribuir para sociedades sustentáveis. Neste sentido, considera fundamentais ambientes seguros e inclusivos, docentes motivados e preparados, conteúdos relevantes e processos pedagógicos centrados no sucesso do aluno.

Será também analisada a importância da experiência prática enquanto estagiário e o impacto que esta tem na consolidação das competências pedagógicas do professor. Amorim e Ribeiro (2024) destacam que a atuação do Professor Cooperante (PC) desempenha um papel determinante nesta fase de formação, sendo a prática letiva o momento-chave para o desenvolvimento profissional do estagiário. Nesse sentido, será essencial perceber de que forma posso potenciar as minhas capacidades e tornar-me um profissional mais completo e preparado para os desafios da docência.

Por fim, será analisada a relevância da EF enquanto disciplina formativa, com particular enfoque na articulação entre ensino teórico e prático. Sorensen e Lagestad (2024) demonstram que o recurso a metodologias práticas potencia níveis de desempenho mais elevados, enquanto Dewey (1916) sublinha que a compreensão prática dos conceitos aprendidos é condição essencial para que os alunos atribuam utilidade e significado às aprendizagens.

Assim, este relatório assume-se não apenas como um registo do meu percurso, mas também como um exercício de autorreflexão crítica, que permitirá delinear estratégias de crescimento e consolidar a identidade profissional enquanto professor de EF.

2. Enquadramento Pessoal

O meu nome é José Miguel Sousa Pequeno, nasci a 23 de novembro de 2001, na bela cidade de Viana do Castelo, onde as minhas primeiras memórias estão fortemente ligadas ao desporto. Desde cedo, a presença do meu pai como treinador de futebol fez com que os meus fins de semana fossem passados a acompanhá-lo nos jogos. Esse tempo que partilhávamos juntos tornou-se especial para mim e fortaleceu o meu gosto pelo desporto. No entanto, a minha mãe, que nunca foi grande apreciadora de futebol, procurou direcionar-me para outra modalidade. Assim, todos os domingos, levava-me a um parque perto de casa para jogarmos basquetebol. Pouco tempo depois, inscreveu-me na Escola Desportiva de Viana, onde comecei a treinar regularmente.

O desporto esteve sempre presente na minha vida, tanto no meio familiar como no ambiente escolar. Desde o 1.º ano, a minha disciplina favorita foi sempre EF e essa paixão manteve-se inalterada até aos dias de hoje. A minha experiência com a disciplina pode dividir-se em duas fases. A primeira foi marcada pelo puro prazer de praticar desporto. Desde a correria para o balneário, as brincadeiras com os colegas antes da aula, os desafios constantes para sermos os melhores, até ao final da aula, onde o convívio continuava nos balneários – tudo isto fazia com que EF fosse o momento mais aguardado do meu dia escolar.

A segunda fase começou no 7.º ano, quando um professor de EF se tornou uma grande referência para mim. Foi a primeira vez que me imaginei a desempenhar o papel de professor. A forma como ele dava as aulas, com uma proximidade enorme dos seus alunos, sempre presente e ativo na mesma, despertou em mim uma enorme admiração. A partir desse momento, comecei a observar atentamente tudo o que ele fazia, desde a estrutura das aulas até à forma como reagia aos comportamentos dos alunos. Não hesitei em perguntar-lhe sobre o percurso necessário para seguir aquela profissão e a resposta dele só reforçou a certeza de que queria ser professor de EF.

Com este objetivo em mente, a escolha do percurso académico tornou-se clara. Comecei a pesquisar os pré-requisitos para entrar na Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP) e percebi que as provas de ingresso eram disciplinas como Português, Matemática e Biologia, pelo que decidi seguir a área de Ciências e Tecnologias. No entanto, no 10.º ano, a falta de foco e de trabalho refletiu-se nas minhas notas, colocando em risco a possibilidade de ingressar na faculdade que ambicionava. Foi então que a minha mãe me fez perceber a importância de corrigir o meu percurso e, por isso, optei por repetir o ano na área de Ciências Socioeconómicas, o que me deu uma nova oportunidade de alcançar o meu objetivo.

Com esforço e dedicação, entrei na FADEUP, a melhor instituição do país na minha área. Durante a licenciatura, vivi três anos inesquecíveis, apesar de ter sido um período afetado pela pandemia COVID-19. Fiz amizades para a vida e, todos os dias, sentia-me feliz por estar a aprender sobre o que mais gosto. A conclusão da licenciatura foi um marco importante, mas a entrada no MEEFEBS representou o início de um novo capítulo. Um outro momento inesquecível foi quando dei a minha primeira aula em contexto escolar. Foi a confirmação de que tinha feito a escolha certa e de que queria dedicar a minha vida ao ensino.

Agora, o meu maior objetivo é ser um professor preparado e capaz de influenciar positivamente os meus alunos. Quero garantir que cada aluno aprenda algo nas minhas aulas, promover o gosto pela EF e fazer com que todos a respeitem. Se puder ser um exemplo para os outros, tal como aquele professor foi para mim no 7.º ano, sentirei que cumpri a minha missão.

2.1. Expectativas Iniciais

Desde muito novo que tive interesse pela profissão de professor de EF, muito por influência de um antigo professor. Sempre idealizei esta profissão como algo leve e descontraído, imaginava chegar ao pavilhão, dar a aula e divertir-me com os

alunos motivados, sem grandes exigências fora do horário letivo. Achava que, ao contrário de outras disciplinas como Matemática ou Português, não teria de corrigir testes, fazer PowerPoints ou levar trabalho para casa. Acreditava que a EF era uma disciplina exclusivamente prática e que bastava estar presente no espaço físico da aula para desempenhar bem a função.

Contudo, logo no início do estágio, confrontei-me com a realidade, muitas das ideias pré-concebidas que tinha estavam erradas. Fui colocado numa escola onde a maioria dos alunos estavam desmotivados, não só com a disciplina, mas muitas vezes com a própria vida. Tinham problemas pessoais graves e contextos familiares muito difíceis. Percebi rapidamente que o papel do professor de EF vai muito para além do ensino do exercício físico, passa também por criar um espaço de refúgio para os alunos, onde possam esquecer, mesmo que por momentos, as suas dificuldades. Quanto mais quis ser um bom professor, mais percebi que o investimento pessoal era essencial, pelo que a preparação das aulas em casa se tornou uma parte inevitável e crucial. Pela primeira vez, tive de preparar aulas teóricas, corrigir testes e utilizar ferramentas como PowerPoint, o que desconstruiu completamente a ideia que tinha da disciplina.

Inicialmente, estava receoso quanto à minha integração na escola, principalmente com os restantes professores. Ainda tinha muito presente a perspetiva do aluno e recordava-me de que, nem sempre, a minha relação com os meus professores tinha sido próxima ou positiva. Pensei que iria encontrar um ambiente distante, mas fui surpreendido de forma muito positiva. Senti-me bem acolhido desde o primeiro dia, não só pelos professores da minha área, mas também por colegas de outras disciplinas. Fiz parte de uma comunidade de docentes onde dominavam o bom ambiente, o apoio mútuo e o espírito de entreajuda, algo que teve um grande impacto no meu bem-estar e motivação.

Outra expectativa que tive baseada nas minhas vivências escolares em Viana do Castelo, foi em relação aos alunos. Estava habituado a turmas onde todos

adoravam a EF, esperavam ansiosamente por essa aula e viam o professor como uma figura inspiradora. Contudo deparei-me com uma realidade muito diferente, a maioria dos meus alunos vivia em contextos desfavoráveis, chegavam atrasados por dependerem de transportes públicos, estavam frequentemente cansados e com pouca motivação para estar na escola. Desta forma, enfrentei um grande desafio em contrariar essa apatia e criar aulas que captassem o interesse e o envolvimento de todos.

Em termos de avaliação e planeamento, já tinha uma ideia geral do processo devido ao primeiro ano do MEEFBS, embora em contextos mais simples e simulados. No entanto, a realidade do estágio foi bastante mais exigente. A avaliação foi, sem dúvida, o aspeto que mais dificuldades me trouxe: definir critérios justos, avaliar muitos alunos e gerir o desejo de ser o mais equitativo possível tornou esse momento particularmente stressante. A juntar a isso, tive de lidar com a avaliação de conteúdos teóricos, o que foi um grande desafio, pois nunca tinha tido essa experiência até então.

Assumo que, nos primeiros dias, estive bastante nervoso, sobretudo nas primeiras aulas teóricas. Cheguei inclusive a passar noites em claro. A responsabilidade de dar aulas a turmas do 12.º ano fazia-me sentir um certo peso. Felizmente, tive o apoio constante da minha orientadora de estágio, que foi fundamental para a minha evolução. Desde o início, transmitiu-me tranquilidade, segurança e confiança. Aprendi imenso com ela, não só sobre a prática docente, mas também sobre a arte de comunicar e de criar ligação com os alunos. Ver o respeito e a admiração que os alunos tinham por ela foi das lições mais inspiradoras de todo o meu percurso.

Estava também muito curioso para perceber como seria a relação com o meu orientador da escola. Foi uma das experiências mais marcantes e enriquecedoras da minha vida académica e profissional. Pude aprender com alguém que dominava a arte de ensinar e, acima de tudo, sabia relacionar-se com os alunos de forma

exemplar, sem nunca perder os seus valores ou deixar de ser uma referência. Para além disso, uma das minhas principais metas era desenvolver uma relação próxima com os alunos, sem abdicar da exigência e do rigor. Percebi ao longo do tempo que é impossível agradar a todos e que, por vezes, há confrontos inevitáveis. Nem sempre os alunos conseguem perceber que tudo o que fazemos é para o bem deles. No entanto, sinto que fui capaz de manter uma boa relação com a maioria dos meus alunos, tentando sempre fazê-los evoluir, tanto a nível académico como pessoal.

No campo profissional, sabia que precisava de melhorar a forma como me organizava, desde planificações, avaliações até à elaboração de Unidades Didáticas (UD). O estágio obrigou-me a enfrentar essa lacuna e, com esforço, consegui evoluir, embora reconheça que ainda tenho muito a melhorar.

2.2. Caraterísticas do “Eu” Docente

Ao longo do estágio fui consolidando aquilo que sou enquanto professor, reconhecendo as qualidades que hoje me definem e as que ainda pretendo desenvolver. A proximidade geracional com os alunos permite-me comunicar de forma empática, evito o grito e o castigo, procuro antes conduzi-los à razão, mostrando que compreendo os seus contextos pessoais. Desta forma, não só ganho o seu respeito, como consigo que façam o que lhes peço sem sentirem a tarefa como uma imposição. Benefício do facto de ser capaz de inferir com rapidez as particularidades de cada turma e de cada aluno, uns necessitam de elogios constantes, outros respondem melhor a desafios permanentes, e essa capacidade de ajustar linguagem, feedback e grau de exigência potencia o sucesso de todos.

Sou movido por uma paixão rigorosa pelo desporto e pelo ensino. Antes de cada unidade didática estudo a fundo a modalidade, foi assim com dança, ginástica ou step, que ensaiei dois dias em frente ao espelho, uma vez que, não são as modalidades nas quais tenho maior à vontade. Essa preparação garantiu que chegasse à aula com conteúdos diversificados e atualizados. Para além disso,

quando algo saiu do que tinha planeado, não bloqueei: no salto em barreiras, por exemplo, percebi que o meu modelo técnico não ajudava e, em plena aula, recorri a um vídeo que esclareceu de imediato os alunos. Esta improvisação permitiu-me manter o foco nos objetivos da aula.

Acredito ainda que educar é também formar valores. Por isso nunca descuro princípios como respeito, esforço e honestidade, procurando que cada aluno cresça não só como praticante, mas como pessoa. Mesmo nos momentos em que o nervosismo surgiu, nomeadamente quando lecionei um conteúdo novo ou dirigi a primeira aula teórica a uma turma de 12.º ano, mantive o foco e serenidade de forma a superar alguns dos receios que tinha. Ainda assim, reconheço que existem áreas a desenvolver, nomeadamente, a introdução de mais tecnologia nas aulas, a adoção de rotinas que tornem o meu trabalho organizacional mais eficiente e, ainda, a aquisição de formação avançada em primeiros socorros para que os alunos se sintam seguros e eu esteja preparado para qualquer imprevisto. É neste equilíbrio entre o que já sou e aquilo que ainda pretendo aperfeiçoar que continuo a construir o meu “eu docente”.

3. Enquadramento Institucional

Após a conclusão do primeiro ano do MEEFEBS da FADEUP, cada estudante deve elaborar uma lista organizada de preferências de escolas, dentro da lista fornecida pela instituição, para realizar o seu EP. Esta escola cooperante foi a minha primeira opção pelo facto de que no primeiro ano do MEEFEBS, um colega com o qual partilhava casa e que frequentava o segundo ano do mestrado, encontrava-se a realizar o EP nesta mesma escola. O feedback extremamente positivo que ele me transmitiu sobre a mesma, bem como a recomendação pessoal que me fez, foi decisivo na minha escolha. Para além disso, a escola cooperante era uma das escolas mais próximas da minha residência, o que, em termos logísticos, me ajudava bastante, reduzindo deslocações e permitindo uma maior dedicação aos momentos letivos.



Figura 1 - Escola Cooperante

A verdade é que, desde o primeiro dia de apresentação com a PC, e com o contacto com a comunidade escolar, assim como com as infraestruturas, senti uma identificação imediata com tudo. A forma descontraída e simples como todos me receberam e me explicaram o funcionamento da escola foi algo que se foi intensificando ao longo do EP e que tornou a minha experiência ainda mais enriquecedora. A escola cooperante integra um agrupamento de escolas situado na

cidade do Porto, com sete estabelecimentos de ensino. Este agrupamento pertence a um conjunto de escolas que desenvolvem planos de melhoria com o objetivo de promover a qualidade do ensino e combater fenómenos como o abandono escolar e a indisciplina. Tais planos assentam em três eixos fundamentais: a promoção da educação dos alunos ao nível pessoal, cívico e profissional; a criação de uma comunidade educativa exemplar; e a garantia de uma educação assente em valores como a liberdade, responsabilidade, inclusão, solidariedade e equidade.

A população escolar é bastante diversificada, tanto em termos culturais como de nacionalidades. Tive oportunidade de trabalhar com alunos portugueses, brasileiros — onde soube, inclusive, que a prática da EF nas escolas não é obrigatória, ficando ao critério do aluno a sua participação —, bem como com uma aluna colombiana e um aluno nigeriano. E, como estes, havia muitas outras nacionalidades, cada uma trazendo consigo a sua cultura própria. Em termos socioeconómicos, a escola apresenta um número elevado de alunos com dificuldades, o que interfere na sua deslocação para a escola e no seu comportamento, muitas vezes fruto de contextos sociais complicados. No entanto, esses mesmos alunos revelaram-se também humildes e simples, o que facilitava o diálogo, ao mesmo tempo que ativava em mim uma preocupação constante perante comportamentos desafiadores e conflituosos.

As minhas aulas teóricas decorriam numa sala localizada num bloco atribuído aos cursos profissionais. Era uma sala pequena, onde, no inverno, o frio intenso e a má circulação de ar proporcionavam um ambiente gélido, e no verão, um calor quase insuportável. O cheiro a suor e a humidade própria da sala tornavam o ambiente, por vezes, bastante pesado. Apesar destas limitações, a sala estava equipada com um quadro branco tradicional e um quadro interativo com ligação Bluetooth, o que permitia a utilização do computador para apresentação de conteúdos. Alguns computadores estavam distribuídos pela sala, embora nem todos funcionassem, e havia algum desfasamento entre o número de alunos e o mobiliário disponível. Ainda assim, sempre senti que dispunha das condições logísticas

necessárias para dar as minhas aulas com qualidade, de forma interativa e com o apoio das novas tecnologias à disposição.

As aulas práticas decorreram num pavilhão gimnodesportivo com a possibilidade de ser dividido em três campos transversais, o que permitia a utilização simultânea por três turmas. O espaço encontrava-se em excelentes condições e o material disponível era variado, abundante e em bom estado. Isto revelou não só o cuidado da escola com a disciplina de EF, mas também o investimento contínuo nesta área de formação, permitindo-me ter acesso a todas as ferramentas necessárias para realizar o meu trabalho. Para além do pavilhão, a escola dispunha ainda de um campo de futebol sintético e um campo de basquetebol, ambos completamente novos e construídos no início do ano letivo, aumentando assim as possibilidades de lecionar ao ar livre sempre que as condições climáticas o permitiam.

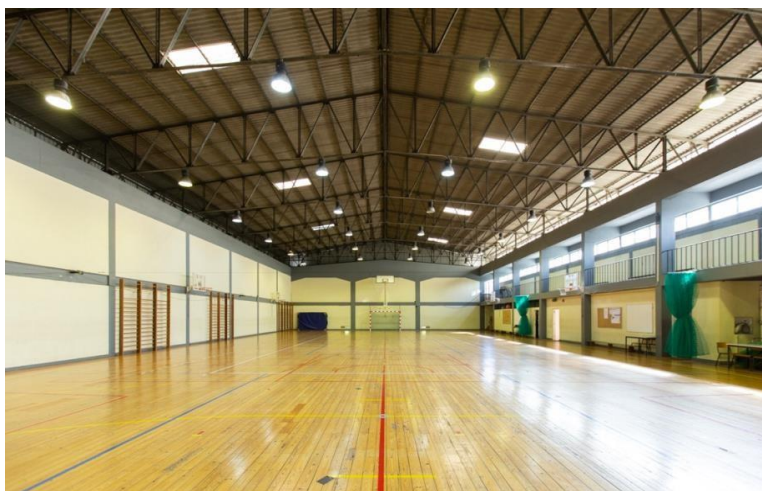


Figura 2 - Pavilhão Gimnodesportivo

A EC destaca-se também por atribuir grande relevância aos cursos profissionais na área do desporto, sendo essa uma das suas valências mais reconhecidas e consolidadas. O desporto é, dentro da escola, não apenas uma componente curricular, mas uma parte essencial da sua identidade e cultura. Isso reflete-se quer na oferta formativa, com vários cursos ligados à área, quer no apoio logístico e estrutural à prática desportiva, desde a qualidade das instalações até ao

envolvimento dos docentes na organização de eventos. Ao longo do ano letivo, foram promovidas várias atividades extracurriculares e visitas de estudo ligadas ao desporto, que proporcionaram aos alunos contextos reais e práticos de aprendizagem. Torneios interturmas, saídas de campo e colaborações com entidades externas são apenas alguns dos exemplos do empenho da escola em oferecer uma formação significativa e integrada, valorizando simultaneamente o desenvolvimento técnico, social e pessoal dos seus alunos.

Neste seguimento, a EC impactou profundamente a minha experiência de EP e trouxe-me novas perspetivas sobre muitas das ideias que tinha previamente sobre o ambiente escolar. O ambiente vivido na escola foi incrível, todos os funcionários foram extremamente bem-dispostos e prestáveis, pelo que criei amizades que me marcaram pessoalmente e partilharam comigo histórias de vida e aprendizagens que levarei para o resto da vida. Também a comunidade docente se revelou extremamente acolhedora. Aquele receio inicial de entrar numa sala de professores e lidar com os docentes dissipou-se rapidamente, muito graças à PC, mas também pela forma descontraída, alegre e solidária de todos os professores, que procuravam sempre deixar-nos à vontade, dispostos a esclarecer dúvidas e a partilhar ensinamentos valiosos. Esta realidade veio desconstruir por completo a imagem pré-concebida que eu tinha de uma sala de professores fria, distante ou até conflituosa, baseada nas experiências que tive enquanto aluno. Relativamente aos alunos, apesar de apresentarem problemas e originarem conflitos em algumas situações, o ambiente na escola era descontraído e baseado no diálogo. Era normal vermos grupos de alunos animados a conversar com professores ou funcionários, num ambiente informal, saudável e de respeito mútuo.

Talvez o que mais me surpreendeu, e que considero uma das maiores aprendizagens deste EP, foi a forma como a escola valoriza o aluno acima de tudo. Ali, o aluno é o centro do trabalho pedagógico, as suas necessidades são ouvidas e os planos são ajustados à sua realidade. Para além disso, a disciplina de EF é, para mim, o grande motor da escola, pois a maioria das atividades escolares e

extracurriculares gira em torno dela, os professores da disciplina são admirados pelos alunos e toda a comunidade escolar reconhece o valor de integração que esta área consegue promover. Quando há torneios ou eventos ligados à EF, a escola para literalmente e todos colaboram, desde docentes de outras disciplinas até os funcionários. Existe uma envolvimento e uma valorização da EF como nunca antes tinha testemunhado. Esta realidade foi uma enorme lição para mim enquanto futuro professor, um exemplo claro de como a EF pode ser o centro do desenvolvimento de uma escola, transmitindo valores, experiências e aprendizagens que vão muito além do currículo.

3.1. Núcleo de estágio e professora cooperante

O NE foi constituído por quatro Estudante Estagiário (EE), uma Professora Orientadora (PO) da FADEUP e uma PC da escola onde se desenvolveu o estágio. Este grupo de trabalho tinha como principais objetivos a partilha constante de experiências e conhecimentos, de forma a facilitar o percurso dos estagiários enquanto professores em formação. Muitas vezes, as dúvidas de um correspondiam às dificuldades de todos, pelo que a análise e reflexão conjuntas se tornaram fundamentais. Esse processo refletiu-se em diferentes momentos do trabalho docente, desde a planificação de aulas e unidades didáticas até à análise crítica da qualidade da leção. A aprendizagem não se limitou apenas aos erros ou acertos individuais, mas estendeu-se também à observação dos colegas, permitindo uma evolução conjunta sustentada numa dinâmica de cooperação.

A dinâmica de trabalho do núcleo foi particularmente marcada pela proximidade com a PC, presente diariamente na escola. Foi nesse contexto que se definiram as linhas orientadoras comuns, procurando valorizar as boas práticas de cada estagiário e uniformizar os procedimentos adotados. A PC assumiu, assim, um papel central na condução do grupo, servindo como referência orientadora.

A PO, apesar de não acompanhar o quotidiano escolar, manteve uma ligação próxima com a PC e com os EE, disponibilizando-se para prestar apoio sempre que necessário. Para além dos contactos regulares, realizaram-se reuniões individuais ao longo do ano, sempre que surgiam dúvidas ou dificuldades.

Esta dinâmica revelou-se vantajosa, uma vez que, os estagiários dispunham de todo o apoio necessário para realizar um trabalho de qualidade e evoluir diariamente. Os erros, naturais no processo de aprendizagem, foram encarados como oportunidades de melhoria, contando sempre com a orientação atenta das duas professoras. A partilha entre colegas e a convivência do grupo de quatro estagiários, marcada pela entreajuda e pelo apoio mútuo em momentos de maior exigência, foram determinantes para o meu crescimento profissional e pessoal, permitindo criar um espírito de equipa essencial para prevenir dificuldades, solucionar problemas e organizar coletivamente atividades, como os torneios desportivos. Dentro desses torneios organizados, destaco a preparação do primeiro torneio de futebol, que inicialmente revelou falhas de coordenação, o que por sua vez levou a uma reflexão coletiva impulsionada pela PC dois dias antes do evento. Esse momento acabou por se revelar um momento marcante para o decorrer do EP, pois a partir daí todos nós, enquanto estagiários, começamos a trabalhar de uma forma muito mais organizada e cooperativa. Por fim, a valorização da organização e da reflexão, incluindo a prática de autoanálise diária, resultantes dos ensinamentos anteriormente mencionados, contribuiu para uma evolução notória tanto na minha prática profissional como na vida pessoal.

A PC desempenhou um papel essencial durante todo o estágio, através da sua presença constante, apoio firme e orientador, assim como, uma postura descontraída, honesta e direta. Da mesma forma, foi exigente e rigorosa, não hesitou em abordar os aspetos que necessitavam de correção, mesmo quando tal poderia ser difícil de ouvir, e realçou a importância de compreender a realidade de cada estudante, apoiá-lo e criar uma relação de proximidade. Essa postura conferiu-

lhe grande reconhecimento dentro da escola, tornando-a uma referência incontornável.

A PO distinguiu-se por uma postura assertiva e direta, exigente no sentido de fomentar a melhoria contínua, sempre disponível e acessível, simplificou dúvidas e orientou os estagiários com conselhos claros e uma atitude calma. Realizou uma visita por período à escola, assistindo a uma aula de cada estagiário seguida de uma reunião de análise e reflexão, essas visitas proporcionaram uma visão externa e crítica do trabalho realizado. Para além do reforço positivo, as recomendações e ajustes sugeridos pela PO contribuíram para uma evolução notória de visita em visita.

Errar, acertar e voltar a errar fez parte deste processo. Tive a oportunidade de viver muitos momentos que exigiram respostas imediatas e isso fez-me crescer muito, como professor e como pessoa.

3.2. Caracterização da turma 11º

Quando cheguei à turma de 11.º ano do curso de Línguas e Humanidades, encontrei um grupo inicialmente composto por dez alunos, seis rapazes e quatro raparigas, todos com uma idade média a rondar os dezasseis anos. Contudo, a estabilidade rapidamente se revelou frágil: uma das alunas nunca participou em nenhuma aula e outra abandonou a escola assim que completou dezoito anos. Já a meio do segundo período, entraram duas novas alunas, pelo que tive de ajustar rapidamente a dinâmica que tinha implementado até então.

Desde o princípio que percebi que a maioria dos alunos vivia num contexto socioeconómico pouco favorável, sete dos dez alunos eram de nacionalidade brasileira ou angolana e dependiam totalmente dos transportes públicos para frequentarem a escola, pelo que faltavam frequentemente à primeira aula da manhã. Para além disso, apareciam cansados, com material de educação física inadequado

- fatos de treino gastos e sapatilhas em mau estado -, o que me fez perceber a diferença face à realidade da minha adolescência em Viana do Castelo e a deles.

Em termos académicos, o diretor de turma retratava-os como desinteressados e apáticos. Uma vez que a turma era formada por apenas dez elementos, bastava faltarem dois ou três, o que era frequente, para comprometer por completo qualquer plano de aula mais dinâmico que tinha planeado, pois os que vinham cansavam-se rapidamente dado que tinham de repetir cada exercício muitas vezes, o que dificultava a organização de um jogo normal nas modalidades coletivas lecionadas ao longo do ano. Para além disso, a heterogeneidade motora entre os alunos complicava ainda mais o cenário. Havia três alunos claramente mais desenvolvidos, dois que, não sendo descoordenados, também não brilhavam, e cinco que, na prática, eram analfabetos motores, com grande dificuldade de coordenação e de relação com o próprio corpo. Preparar aulas adequadas a todos, que motivassem os mais avançados e ao mesmo tempo não deixassem ninguém para trás foi um desafio constante. Entre estes dez alunos estava também uma rapariga com necessidades educativas especiais, acompanhada por um professor coadjuvante que se revelou essencial para o funcionamento das aulas e para a inclusão dela na turma. A convivência diária com essa aluna e com o professor coadjuvante mostrou-me, de forma muito concreta, a importância que estes profissionais têm para aproximar o aluno do grupo e potenciar a sua integração.

As aulas lecionadas no primeiro horário da manhã contribuíram para a falta de energia no geral. Inicialmente revoltava-me ao ver a apatia com que chegavam, até que decidi aproximar-me, tentar compreender o quotidiano deles e adotar uma postura quase de amigo. Essa mudança de atitude aproximou-nos. Os alunos ganharam confiança, e, em vez de me faltarem ao respeito, passaram a olhar para mim como alguém que estava ali para os ajudar. O clima das aulas melhorou, as brincadeiras tornaram-se parte natural do ambiente e a motivação cresceu a olhos vistos, tanto que a PC comentou várias vezes que eles pareciam outros alunos. Percebi então que não vale a pena ficar frustrado com a realidade, importa, sim,

procurar soluções, compreender o porquê dos comportamentos e adaptar-me a eles. Não digo que esta abordagem resulte sempre, nem a tomarei como regra universal, mas, neste caso específico, deu resultados inegavelmente positivos.

3.3. Caracterização da turma 12º

A turma a quem lecionei conteúdos teóricos pertencia ao 12.º ano do curso profissional de Técnico de Desporto e era formada por dezoito alunos, cinco raparigas e treze rapazes, com uma idade média de 17,2 anos. Estes alunos, ao contrário do que é habitual na escola, vinham de contextos socioeconómicos globalmente estáveis, ainda que existisse uma minoria a enfrentar algumas dificuldades económicas.

O feedback que recebi foi de que desde o 10.º ano esta turma era vista como “diferenciada”, moldada à imagem do seu diretor de turma, um professor polaco conhecido pelo rigor e disciplina exemplares que procurava incutir. A PC avisou-me logo que tinha tido sorte, pois à partida encontraria alunos mais interessados, empenhados e bem preparados face ao restante contexto das turmas. Talvez por isso, ou porque as expectativas estavam demasiado altas, o primeiro impacto acabou por ser uma decepção. Em termos motores eram excelentes, mas revelavam lacunas comportamentais claras e pouco entusiasmo por tudo o que fosse teórico. Cheguei a notar que não tinham hábitos de estudo sólidos, nem participavam muito nos debates, não por falta de vontade, mas porque, em pleno 12.º ano, traziam falhas graves no conhecimento básico sobre o desporto. Com a ajuda da PC percebi que era preciso recuar alguns passos e consolidar fundamentos teóricos antes de avançarmos. Desde então o meu objetivo foi de os contagiar pelo meu gosto por esta área fascinante. Quando comecei a recorrer a exemplos próximos da realidade deles, mostrando como essas situações aconteciam nos seus contextos de treino, vi a motivação crescer abruptamente. Passaram a esperar por mim para perguntar como trabalhar determinado músculo ou como organizar o meu próprio plano de

treino, para além disso, questionavam-me também sobre o motivo dos exercícios. Pessoalmente, foi uma vitória inigualável.

Dentro da turma, existiam três alunos que se destacavam nas dinâmicas do grupo. Primeiro, uma das alunas era atleta da seleção nacional de andebol, muito focada, o que me deu a oportunidade de vislumbrar a mentalidade de quem está habituado a grandes palcos. Depois, um aluno bastante problemático, que chegou a ser suspenso por insultar uma funcionária e que discutia frequentemente com a PC. A minha abordagem com ele foi semelhante à que adotara no 11.º ano. Procurei compreendê-lo, lembrando-lhe que a nossa diferença de idades era pequena e que eu próprio tinha estado recentemente no lugar dele. Esta postura foi decisiva num episódio específico, pois durante o torneio de futebol de final de ano, os alunos com faltas disciplinares não puderam participar, o que fez com que este criasse confusão à porta do pavilhão, alegando discriminação. Professores e funcionários tentaram intervir, contudo, quando outro aluno me pediu para falar com ele, bastaram cinco minutos de conversa para o trazer de volta à razão. Essa resolução só foi possível porque ele confiava em mim e sentia que o compreendia. Por fim, havia um outro aluno extremamente participativo, o que me obrigava a intervir para que o mesmo desse espaço aos colegas para participarem. Para além disso, era teimoso e trazia ideias pré-definidas, o que me obrigava a sustentar bem as respostas, colocando-me à prova e desafiando-me na preparação cuidada de cada aula.

De modo geral, sinto que consegui transmitir a esta turma bases que levarão para a vida futura, despertar curiosidade pela vertente teórica da EF e criar um ambiente excelente na sala. Acima de tudo, creio ter conseguido passar-lhes o meu amor e interesse pela disciplina.

4. Importância da educação física

A EF é, para muitos alunos, a única atividade física que praticam. Sem esta disciplina, vários alunos permaneceriam totalmente sedentários e talvez nunca descobrissem as vantagens do exercício físico. O conceito de EF enquanto ferramenta essencial para a saúde foi introduzido por Sallis e McKenzie (1991), defendendo que a EF ensina aos alunos as competências motoras e os conhecimentos relevantes para uma vida ativa, assegura o acesso à atividade física moderada, auxilia a definição de políticas de saúde pública a implementar e motiva os alunos para praticarem desporto fora do âmbito escolar. É na EF que alguns alunos descobrem paixões por modalidades que os levam a inscrever-se num clube federado, por exemplo. Neste sentido, considero que a disciplina desempenha um papel fundamental na formação de jovens mais saudáveis e, sobretudo, mais ativos, com todos os benefícios de saúde que daí advêm.

Para além disso, a EF simboliza uma nova oportunidade. Nem todos os alunos se sentem competentes nas áreas cognitivas, mas podem revelar grande aptidão motora. Dentro do pavilhão, aqueles que na sala de aula são vistos como “menos inteligentes” acabam por conseguir assumir um lugar de mérito nas aulas práticas. Ao mesmo tempo, os que costumam liderar o quadro de honra na componente teórica, por vezes, enfrentam dificuldades para as quais precisam de trabalhar. Assim sendo, a EF também pode ser uma forma de minimizar as disparidades académicas associadas ao status socioeconómico dos alunos (London & Castrechini, 2011). A disciplina oferece, portanto, um espaço de evolução individual onde cada um experimenta o sabor do sucesso e do esforço, independentemente do ponto de partida.

Num ambiente escolar em que os alunos passam, diria, oitenta por cento do tempo sentados, a EF surge como uma lufada de ar fresco. Eles podem correr, gritar e brincar, é quase como conceder uma hora de liberdade condicional a alguém que está preso, e tal como nesse exemplo extremo, essa hora transforma-se na melhor

parte do dia. Não é apenas libertadora, a atividade física realizada antes de uma aula teórica aumenta o foco e o rendimento que se segue, fenómeno que observo diariamente. Tal ideia vai ao encontro da literatura existente que apresenta evidências de que a prática de EF tem impacto positivo no desempenho escolar dos alunos ao longo do tempo (London & Castrechini, 2011; Loturco et al., 2022).

Há ainda a dimensão de valores e princípios que a disciplina transmite. A EF tem potencial para promover o desenvolvimento de capacidades e comportamentos sociais através de experiências positivas em que envolve os alunos, desde as interações com os professores, como também por momentos caracterizados pela inclusão, pela partilha e pela diversidade (Bailey, 2006). No desporto aprendem-se lições sobre saber ganhar e perder, trabalhar em equipa, cooperar e incluir todos. Momentos de frustração ensinam-nos a não desistir, enquanto desafios técnicos desenvolvem competências sociais como a liderança; estas são aprendizagens que os acompanham muito para lá dos muros da escola.

O exemplo da escola onde realizei o meu EP mostra bem como a EF merece maior valorização curricular. Ali, a disciplina é o grande motor da comunidade, os professores de EF são as pessoas mais queridas da escola, e os alunos têm acesso a experiências únicas, desde a visita de estudo à Fenda da Calcedónia à canoagem, assim como, a possibilidade de frequentar um programa de Erasmus. Os torneios de futebol e de outras modalidades são aguardados com entusiasmo e contam com participação quase total. É a EF que dinamiza e aproxima alunos e professores, provando o potencial que a disciplina tem quando realmente se investe nela. Se nós, profissionais, não formos os primeiros a valorizar o que fazemos e a dar-lhe a importância que merece, não podemos esperar que sejam os outros a fazê-lo.

5. A concretização da prática pedagógica

5.1 Planeamento

Durante o meu EP, fiquei responsável por lecionar uma turma do 12.º ano do curso profissional de Técnico de Desporto, mais concretamente a disciplina de Introdução ao Desporto, no módulo Teoria e Metodologia do Treino Desportivo, com uma carga horária de 50 horas. As aulas distribuíam-se semanalmente em dois tempos: um de 45 minutos e outro de 90 minutos, totalizando 67 tempos letivos entre o dia 16 de setembro e 27 de fevereiro. Ao longo do ano, foram inevitáveis os imprevistos como greves ou visitas de estudo, que obrigaram a pequenos ajustes na calendarização inicial. No entanto, a estruturação deste planeamento revelou-se simples, dado que a carga horária e o conteúdo do módulo já se encontravam previamente definidos. Como era o único módulo da minha responsabilidade, a elaboração das unidades didáticas foi bastante objetiva e permitiu-me estruturar com maior clareza cada tema, facilitando todo o processo de planificação.

No que diz respeito à turma do 11.º ano do ensino regular, o planeamento já previa a necessidade de lecionar três modalidades coletivas - entre Futebol, Basquetebol, Voleibol e Andebol -, bem como duas modalidades alternativas - Badminton, Judo ou Râguebi -, e, ainda, as modalidades obrigatórias - Atletismo, Ginástica e Dança. Na primeira reunião com a PC, esta sugeriu que déssemos aos alunos a possibilidade de escolher as modalidades coletivas e alternativas, bem como a respetiva ordem ao longo do ano, o que, mais uma vez, reforça o foco da escola no bem-estar e na valorização da voz dos alunos. Assim, na primeira aula com a turma, promovemos um momento de diálogo e escolha participativa, e ficou definido o seguinte planeamento:

1.º Período: Futebol, Badminton e Dança

2.º Período: Andebol e Atletismo

3.º Período: Voleibol e Ginástica

Devido às interrupções, no 1.º período apenas foi possível realizar e avaliar a modalidade de Dança em duas aulas, através da elaboração de uma coreografia.

Quanto à elaboração das UD, confesso que, até então, não atribuía grande importância a este tipo de estrutura, mas percebi, ao longo do estágio, o quanto esta ferramenta é valiosa para garantir coerência e eficiência no decorrer das aulas. Ao longo do ano, foi necessário proceder a vários ajustes nas UD, tanto por imprevistos externos como por percepções em contexto de aula, como foi o caso da necessidade de exercitar mais determinados conteúdos antes de proceder à sua consolidação e posterior avaliação formal.

No que respeita às diferenças entre o contexto prático e o contexto teórico, notei particularidades relevantes na forma como estas unidades são elaboradas. No contexto prático, segui o modelo de Vickers (1990), baseado no Modelo de Estruturas do Conhecimento, que organiza os conteúdos educativos em quatro grandes categorias transdisciplinares: habilidades motoras, cultura desportiva, fisiologia e condição física e conceitos psicossociais. Trata-se de um modelo que visa o desenvolvimento integral do aluno, garantindo que cada dimensão seja trabalhada de forma equilibrada. Já no contexto teórico, a UD surgiu mais como a definição da extensão e sequência dos conteúdos, por si só, sem lhes associar as funções didáticas (exercitação, consolidação, avaliação). Apesar destas diferenças, o facto de já ter elaborado algumas unidades durante o primeiro ano de mestrado, aliado ao apoio da PO, que me ajudou a reconhecer as semelhanças entre os dois contextos, revelou-se uma mais-valia na preparação e execução das mesmas com maior segurança e entendimento.

Relativamente aos planos de aula, também encontrei diferenças e semelhanças claras entre a vertente prática e a teórica. Em ambos os casos, a definição de objetivos e a gestão do tempo dedicado a cada conteúdo mantiveram-se aspetos centrais. Contudo, o que se destacou foram sobretudo as estratégias utilizadas: nas aulas teóricas, recorri, por exemplo, à descoberta guiada, à utilização

de plataformas interativas como o Kahoot e a outros métodos que dentro da sala de aula se revelaram adequados para assegurar aprendizagens significativas. Já nas aulas práticas, a abordagem passou por recorrer a estratégias como a competição ou o ensino de pares. Esta diversidade de estratégias ajudou-me a compreender melhor as exigências de cada contexto e a adaptar as minhas escolhas pedagógicas de acordo com os objetivos da aula e o perfil dos alunos.

Em suma, assumindo que sou uma pessoa pouco organizada, o planeamento foi uma verdadeira mais-valia que irei continuar a implementar. Mostrou-me não só a importância da organização no contexto escolar e profissional, mas também a utilidade de levar essa mesma prática para a minha vida pessoal. A estrutura, os prazos e os objetivos definidos permitiram-me antecipar dificuldades e ajustar decisões com mais tranquilidade, pelo que é uma ferramenta que pretendo manter no meu futuro profissional e pessoal.

5.2. Introdução ao Desporto

Com a minha turma do 12.º ano, fiquei responsável por lecionar a disciplina de Introdução ao Desporto, mais concretamente o módulo de Teoria e Metodologia do Treino Desportivo. Como já referi anteriormente, este foi, sem dúvida, o meu maior desafio enquanto estagiário neste meu EP, primeiramente por nunca ter lecionado uma aula em contexto de sala de aula e, sobretudo, por ser uma disciplina teórica.

Comecei por receber, por parte da PC, o plano curricular da disciplina, com os conteúdos que teriam de ser abordados e os objetivos a atingir pelos alunos no final do módulo. Dado o meu pouco à vontade e ansiedade inicial, a PC enviou-me também alguns PowerPoint já anteriormente elaborados e utilizados por ela na mesma disciplina, com o intuito de me orientar e mostrar um caminho possível neste grande desafio. Comecei por ler esses materiais e, aos poucos, fui adaptando-os de forma a incluir o meu cunho pessoal. Sem dúvida que estes recursos foram uma enorme ajuda nesta nova etapa, pois não só me tranquilizaram, como me deram

uma noção clara de como dividir a matéria e de que forma a poderia lecionar, desde slides com a informação essencial até imagens e exemplos práticos.

O primeiro tema que abordei foi a "Carga de treino e os seus processos adaptativos", onde comecei por contextualizar os alunos quanto ao que é, de facto, um treino desportivo, apresentando também os diferentes tipos de metodologia e alguns conceitos fundamentais. Este tema inicial deixou-me mais tranquilo por ser uma área em que já possuía algum conhecimento e gosto, fruto da licenciatura na FADEUP, pelo que me sentia mais à vontade nas primeiras aulas. Apesar desse conhecimento prévio, todo este tema e, na verdade, o módulo em geral, exigiram de mim um enorme trabalho de casa semanal e um aprofundamento considerável do conhecimento teórico, o que me faz sentir hoje muito mais preparado em termos de domínio científico desta matéria.

Para além disso, recordo-me perfeitamente da minha primeira aula com estes alunos. Senti que a desconfiança e o julgamento pairavam na sala, o que me inquietava um pouco, mas, ao mesmo tempo, deu-me uma enorme vontade de me provar que era capaz de fazer aquele trabalho com qualidade. Sempre que assumia a figura de professor, de pé à frente da turma, apesar da minha personalidade extrovertida e do meu à-vontade natural, confesso que, por vezes, me senti ansioso. Felizmente, com o tempo, essa ansiedade foi diminuindo e o à-vontade começou a surgir de forma mais espontânea.

Este início revelou-se um percurso tranquilizador, mas repleto de ensinamentos e desafios. Percebi, desde logo, que o meu discurso, o vocabulário e a entoação precisavam de melhorias. Com o tempo e com as correções e sugestões da PC, e inclusive da minha PO, que numa das aulas assistidas me deu conselhos valiosos, consegui evoluir bastante. Um desses conselhos foi especialmente marcante: reparei, com ajuda da PO, que repetia constantemente a palavra "ok" no fim de cada frase, algo que nunca me tinha apercebido que fazia, mas que usava

com muita frequência, fruto do nervosismo. Cheguei inclusive a gravar uma aula, como ela sugeriu, para conseguir ter real noção desses vícios de linguagem.

Após ultrapassar essas dificuldades iniciais e quando pensei que tudo se estava finalmente a alinhar, surgiram novos desafios, pois percebi que a forma como estava a fazer passar a mensagem aos alunos não estava a resultar como eu pensava. Numa das aulas, a PC propôs-me fazer algo que ainda não tinha tentado, ou seja, pedir aos alunos que me explicassem o que tinha sido lecionado na aula anterior. Até então, eu assumia que eles estavam a compreender os conteúdos, com base no debate que tínhamos nas aulas e na típica pergunta “perceberam?”, ao que eles respondiam sempre que sim. Mas quando realmente os questionei sobre o que tínhamos falado na aula anterior, percebi que não conseguiam explicar praticamente nada. Esse momento foi um grande balde de água fria. A confiança que vinha a crescer começou a desmoronar-se e o sentimento de frustração tomou conta de mim. Lembro-me de ir ter com a PC no final da aula e lhe dizer, já frustrado: “Professora, como é que isto é possível? Ainda ontem falámos disto e hoje já não sabem?”. A resposta dela foi decisiva para o resto do ano letivo. Indicou-me que talvez os exemplos que eu estava a utilizar não fossem suficientemente próximos da realidade dos alunos e que, no seu entender, estes não tinham ainda conhecimentos base bem consolidados para conseguirem entender os conceitos mais avançados.

Foi aí que mudámos completamente o planeamento. Seguimos um caminho praticamente oposto ao que constava no currículo da disciplina, aproveitando a flexibilidade do mesmo para ir ao encontro das verdadeiras necessidades dos alunos. Comecei, então, a abordar temas como tipos de contração muscular, fibras musculares, sistemas energéticos e treino pliométrico, por exemplo. Esta adaptação foi essencial, pois sem esses conhecimentos base, os alunos iriam continuar a ter grandes dificuldades em compreender os conteúdos seguintes. Para além disso, passei a dar exemplos muito mais práticos e ajustados à realidade deles, o que facilitou imenso o entendimento da matéria. Com isto, os alunos conseguiam

imaginar as situações concretas e fazer ligações com as suas próprias vivências, o que despertava neles mais dúvidas, interesse e participação. Isso acabou por facilitar bastante a aplicação do método de descoberta guiada, que até então não estava a funcionar.

Como tal, as aulas tornaram-se mais dinâmicas e passaram a ser um verdadeiro espaço de partilha de conhecimento. A PC chegou mesmo a comentar que nem em algumas faculdades os alunos tinham uma experiência tão rica como a que estavam a ter ali naquela aula, o que me deixou extremamente contente e me deu ainda mais força e motivação para continuar a vir todos os dias lecionar aquela disciplina.

A minha maior vitória foi, sem dúvida, o aumento do interesse dos alunos. Começaram a procurar-me nos intervalos e no fim das aulas para me colocarem dúvidas, se determinado exercício era adequado para o plano de treino deles, se um movimento específico ativava determinado músculo, como poderiam planejar os seus treinos semanais... Essa prática, que até então nunca tinha acontecido, tornou-se quase uma rotina depois desta grande viragem no planeamento da disciplina.

De um modo geral, a reflexão conjunta com a PC ensinou-me que o mais importante é garantir a aprendizagem dos nossos alunos. Nem sempre é da mesma forma ou através de métodos pré-definidos. Aproveitar a flexibilidade do currículo e ajustá-lo às necessidades reais dos alunos é o passo fundamental para atingir o objetivo final.

Este ensinamento transcende não só as aulas e o planeamento desta disciplina teórica, mas estende-se a qualquer aula e a qualquer planeamento de qualquer outra disciplina. No meu caso específico, irei certamente transportar esta experiência também para as aulas práticas de EF.

5.3. Modalidades

1º Período

Futebol

O ano letivo começou com futebol, modalidade em que me senti mais confortável devido às orientações e exemplos do 1º ano do MEEFBS. Inicialmente, e de forma regular, realizei uma avaliação diagnóstica (AD) para perceber o nível dos alunos e planejar as aulas seguintes até à avaliação sumativa (AS). Constatei uma grande heterogeneidade na turma, pelo que optei por dividi-la por níveis de desempenho técnico, procurando não comprometer a evolução de nenhum aluno.

As aulas foram sempre estruturadas com um aquecimento lúdico incorporando ações técnicas específicas da modalidade, exercícios analíticos para corrigir debilidades técnicas, jogos reduzidos para trabalhar conceitos táticos e, sempre que possível, 20 minutos de jogo condicionado e 10 minutos de jogo livre. A competição, sempre que possível, foi introduzida em quase todos os exercícios. Procurei utilizar maioritariamente o feedback positivo, individualizado ou coletivo conforme necessário, criando um clima de aula acolhedor e competitivo.

No final desta UD, concluí que a divisão por níveis de desempenho e a competição estruturada permitiram que todos os alunos evoluíssem de forma adequada, mostrando a importância de adaptar as estratégias de ensino ao nível de cada turma.

Badminton

No badminton, modalidade alternativa, as aulas eram de 45 minutos, numa opção tomada por mim e pela PC, pois dispúnhamos de duas aulas durante a semana, uma de 90 minutos e outra de 45. Assim, optámos por lecionar badminton na aula mais curta, devido à desmotivação dos alunos face à modalidade. A AD revelou dificuldades nas técnicas base, como na pega da raquete e nos deslocamentos. A turma era bastante heterogénea, o que limitou a progressão para

conteúdos mais avançados. Para contornar estas dificuldades, optei por adotar o ensino a pares, ajustado por nível de desempenho e por sequências de jogo que integrassem os gestos técnicos básicos.

Não que respeita à demonstração, devido à falta de à-vontade na modalidade, optei sempre por recorrer aos alunos com maior habilidade para realizarem as demonstrações. Outra estratégia que utilizei para aumentar a motivação, foi eu próprio participar na aula e desafiar os alunos a jogarem contra mim. Esta opção teve muito sucesso, pois os alunos ficavam muito entusiasmados por poderem jogar contra o professor, aumentando de uma forma geral a sua motivação e o bom ambiente da aula.

Em suma, a experiência de lecionar a UD de badminton evidenciou a necessidade de ajustar as estratégias de ensino conforme as necessidades da turma e a modalidade. A presença de alunos com maior domínio da modalidade permitiu realizar demonstrações mais eficazes, evidenciando que, em turmas heterogêneas, a adaptação e observação contínua são essenciais.

Dança

A dança foi lecionada em apenas três aulas, sendo uma dedicada à AS, o que revelou ser manifestamente insuficiente para os alunos adquirirem conhecimentos para a modalidade. A turma inicialmente demonstrou pouco interesse, pelo que utilizei o *step* e a coreografia adaptada à música escolhida pelos alunos para aumentar a motivação dos mesmos. As aulas foram estruturadas em pequenos blocos: aquecimento lúdico incorporando movimentos básicos de coordenação, prática sequencial da coreografia e execução final em grupo. Ajustei continuamente a dificuldade e a complexidade da coreografia consoante a evolução da turma, promovendo risos e diversão durante a execução.

Resumindo, lecionar dança demonstrou a importância de adaptar a metodologia à motivação e ao interesse da turma, equilibrando a exigência com o

prazer e o divertimento. A escolha da música e a participação ativa dos alunos foram determinantes para criar um ambiente acolhedor, divertido e motivador.

2º Período

Andebol

AAD no Andebol revelou lacunas técnicas no desempenho dos alunos, como o número de apoios, a coordenação no remate e os deslocamentos antes do drible. Para superar estas dificuldades, combinei exercícios analíticos, através de circuitos e estafetas, para exercitar as componentes técnicas específicas da modalidade, como o passe e o remate, seguidos de jogos reduzidos com vantagens numéricas para facilitar o sucesso e motivar os alunos.

Nesta modalidade, optei por agrupar alunos com diferentes níveis de desempenho em contexto de jogo. Promover grupos heterogêneos permitiu que todos os alunos conseguissem ter sucesso e tivessem uma participação ativa no jogo, o que também contribuiu para um ambiente incrível nas aulas.

A experiência a lecionar Andebol evidenciou que o equilíbrio entre técnica, tática e motivação, aliado a feedback constante e estratégias de jogo ajustadas, é essencial para a evolução da turma.

Atletismo – Salto de Barreiras

No salto de barreiras, optei por dispensar a AD devido ao conhecimento prévio da coordenação motora dos alunos da turma. Nesta UD, privilegiei os jogos pré-desportivos integrando movimentos técnicos como saltos e deslocamentos, procurando adotar um ensino com caráter lúdico, progressivo e ajustado às capacidades individuais. Esta modalidade, apesar de me confirmar algo que eu já sabia previamente, no que toca ao nível de coordenação motora da turma, deixou-me preocupado no que toca à literacia física que estes jovens e esta geração de

alunos têm, talvez seja o reflexo desta era digital e tecnológica que todos vivenciamos.

Nesta modalidade, para a demonstração optei por trazer o meu portátil para as aulas, com o intuito dos alunos visualizarem os exercícios por demonstrações com um nível técnico superior e não tão deficitário como o meu.

A experiência com esta modalidade mostrou-me a relevância do prazer na aprendizagem motora, da adaptação ao nível da turma e do feedback de reforço positivo para aumentar a motivação e evolução dos alunos.

3º Período

Voleibol

A AD na modalidade de Voleibol revelou o baixo domínio dos fundamentos por parte dos alunos. Consequentemente, as aulas incluíram jogos condicionados 2 x 2, torneios internos e atribuição de pontos por ações táticas específicas (manipulação por exagero), como pontuar após organização eficaz do side-out. Inicialmente, os pares eram organizados por nível de desempenho, mas, posteriormente, foram formados grupos heterogéneos para permitir que todos os alunos tivessem uma experiência de sucesso na aula, com uma maior sustentação da bola no ar, comparativamente a quando o nível geral dos alunos é mais baixo. O feedback constante e a competição estruturada aumentaram a motivação e possibilitaram consolidar tanto a técnica como a aplicação tática.

As aulas de voleibol demonstraram-me que ajustar exercícios, criar competição estruturada e fornecer feedback contínuo são fundamentais para promover evolução técnica e tática em turmas heterogéneas.

Ginástica

Com apenas quatro aulas alocadas à UD de Ginástica, optei por trabalhar as capacidades motoras condicionais e coordenativas. Esta decisão deveu-se às dificuldades identificadas na execução de elementos gímnicos simples como o rolamento à frente, onde apenas dois alunos o conseguiam executar e com várias gralhas.

Ainda que a preparação do ano anterior no MEEFBS me tivesse deixado muito preparado e à vontade para planificar as tarefas necessárias, estas quatro aulas eram insuficientes para ensinar aos alunos os elementos gímnicos básicos. Senti que com as suas grandes lacunas motoras necessitaria de mais um mês de aulas para ver melhorias na execução desses movimentos.

Esta experiência permitiu refletir que, poucas aulas, dificultam a evolução dos alunos, sobretudo quando o nível de desempenho dos mesmos é muito reduzido. Neste caso, refletindo sobre a maneira como lecionei esta modalidade, chego à conclusão que talvez tivesse feito mais sentido realizar um ajuste no que toca ao planeamento anual e contar com um número maior de aulas para lecionar ginástica.

5.4. Avaliação

A AD foi, confesso, um tema que no primeiro ano do mestrado me soava quase a perda de tempo. Recordo-me de estar nas aulas práticas na escola de Paranhos e de me questionar a utilidade de realizar uma AD antes de começar a ensinar, pensando, genuinamente, que se tratava apenas de preencher papelada. Hoje, depois do EP, olho para trás e vejo que é completamente essencial, pois a AD permite conhecer o nível real de desempenho dos alunos da turma, identifica as dificuldades e pontos de melhoria e, com um planeamento prévio, permite-nos definir estratégias para alcançar melhores resultados no desempenho dos alunos.

Tive como exemplo claro a primeira aula lecionada à turma do 11.º ano. Estava entusiasmado para colocar os alunos a jogar 3 × 3 e trabalhar o side-out,

contudo, a AD revelou que a maioria não executava adequadamente os gestos técnicos básicos, como o passe e a manchete. Como é que podia avançar para o jogo sem trabalhar primeiro os elementos base e dar argumentos técnicos para que os alunos fossem capazes de responder, minimamente, às necessidades do jogo? Foi então que tomei consciência de que a AD permite recolher informações essenciais para adequar o plano de aula ao nível de aprendizagem dos alunos. Só assim é possível identificar as necessidades gerais da turma e específicas dos alunos, capazes de auxiliar na definição da estratégia a adotar.

Como a turma era formada por dez alunos foi possível observar e fazer registos do desempenho de todos os alunos, não ficando limitado a grelhas rígidas. Com esse formato, foi possível identificar pormenores que numa ficha pré-definida, não iriam ser considerados. Para além disso, reconheço que o contexto me ajudou, pois se tivesse uma turma de maior dimensão seria praticamente impossível assegurar a mesma qualidade e rigor. Assim sendo, no futuro quero encontrar uma forma de equacionar os dois modelos, ou seja: ter indicadores numa grelha pré-definida que me mantenham focado nos critérios essenciais a avaliar; e, ao mesmo tempo, disponibilizar espaço para registar aspetos que considere relevantes no decorrer da AD.

Não obstante, cometi um erro evidente na turma teórica de 12.º ano, uma vez que não realizei nenhuma AD. Tratei o pavilhão e a sala como mundos separados, e não transporte para o contexto teórico aquilo que realizava na prática. O resultado apresentado após um mês de aulas foi de que os alunos não dominavam os conceitos básicos, o que me obrigou a recuar e ensinar-lhes o necessário. Tal não teria ocorrido se tivesse feito uma AD logo de início, permitindo-me identificar os pontos de melhoria e evitado o retrocesso nas etapas de ensino.

Posto isto, esta experiência prática fez-me alterar completamente a perspetiva que tinha até então. Tornou-se evidente que a AD maximiza o tempo disponível, evita planos desalinhados e garante que o ensino parte do ponto exato

em que a turma se encontra, seja no pavilhão ou na sala de aula. Hoje sei que, antes de implementar alguma estratégia, preciso de diagnosticar, caso contrário arrisco-me a definir um plano desadequado.

Quando realizei a AS da turma de 11.º ano do ensino regular, optei por um modelo de avaliação de base normativa, utilizando uma grelha por mim elaborada, com a seguinte distribuição: 85 % para a componente prática e 15 % para a sócio afetiva, já previamente definida no que toca ao peso atribuído para cada componente. Optei por não introduzir qualquer momento escrito, pelo fato de já durante as aulas práticas incorporar momentos com perguntas e questões relativas a regras e conhecimento geral das modalidades lecionadas, avaliando neste momento apenas o que os alunos conseguiam realizar em contexto prático. À primeira vista, quando decidi aplicar este modelo, parecia-me o mais adequado, mas rapidamente percebi que devia ter tido em consideração a heterogeneidade motora existente na turma, o que me fez chegar à conclusão de que este modelo de avaliação talvez não fosse o mais ajustado a esta turma.

Inicialmente, considerei que registar no final de cada aula as melhorias visíveis e os comportamentos relevantes seria suficiente, Avaliação Formativa (AF), sobretudo por se tratar de uma turma pequena, algo que inicialmente me questionei se teria capacidade de o fazer sozinho numa turma maior. Com a prática e ajustes feitos após algumas reflexões, percebi que tais procedimentos são exequíveis também em turmas maiores, desde que implementados de forma contínua, sistemática e com registos bem estruturados.

A principal dificuldade surgiu quando confrontei dois perfis distintos: um aluno federado em futebol, que já dominava plenamente os conteúdos e, por isso, apresentava um desempenho elevado desde o início, e uma aluna sem qualquer experiência prévia, que, apesar de limitações iniciais, demonstrou uma evolução notável ao longo das aulas. No modelo normativo, ao comparar desempenhos, a percepção era a de que a aluna estaria sempre em desvantagem face ao colega. No

entanto, ao olhar para a avaliação numa perspetiva criterial, percebi que ambos poderiam alcançar classificações elevadas, desde que cumprissem os critérios definidos: o aluno federado por já os dominar, e a aluna pelo progresso demonstrado até alcançar execuções funcionais e eficazes.

Embora, na altura, tenha recorrido à componente sócio afetiva para valorizar o esforço e progressão da aluna, fiquei com a consciência de que a solução mais adequada passaria por clarificar e ajustar o modelo de avaliação adotado e aplicar de forma rigorosa os critérios estabelecidos. Esta experiência reforçou a importância da AF como suporte da AS, bem como da utilização e ajuste da avaliação em função do que estamos a avaliar, neste caso específico, de critérios explícitos e transparentes, que permitam garantir maior justiça, coerência e validade pedagógica no processo de avaliação.

Para além disso, acredito que é necessário valorizar o empenho, a assiduidade e a solidariedade dos alunos. Aqueles que incentivavam os colegas, que se mostravam disponíveis e que ajudavam genuinamente a tornar a aula mais fluida mereciam ver esse esforço refletido na classificação final. Enquanto aluno não percebia tão bem esse critério, agora enquanto professor, percebo que com apenas três tempos semanais de 45 minutos, nem sempre um aluno consegue evoluir tecnicamente ao ponto de subir a nota por essa via, e é aí que o reconhecimento do esforço faz toda a diferença.

Por outro lado, a AS da turma de 12.º ano do curso profissional de Desporto foi, sem dúvida, o meu maior desafio no estágio. Durante o primeiro ano do mestrado somos preparados a avaliar em contexto prático, mais concretamente componentes motoras, pelo que quando me vi perante uma turma teórica, senti uma maior dificuldade na definição do que iria avaliar concretamente, assim como os critérios de avaliação a definir, que neste caso passavam mais pelo domínio do conteúdo, a oralidade, a linguagem e terminologia específica, até mesmo a postura na apresentação. Neste momento de questionamento pessoal e indefinição da

minha parte, a PC foi crucial. Decidimos lecionar toda a matéria prevista até duas semanas antes de metade da turma viajar para a Polónia e, depois, dividir os alunos em grupos, atribuindo a cada grupo um dos temas abordados ao longo do módulo.

A avaliação resultou num trabalho escrito e numa apresentação oral, que os prepararia também para a defesa da PAP (Projeto de Aptidão Profissional), no final do ano. Numa fase inicial, tive imensa dificuldade em avaliar a apresentação e, mais tarde, o conteúdo escrito. Tentei aplicar as grelhas de avaliação que usava no pavilhão, contudo, essa metodologia não funcionava. Perante esta situação a PC elucidou-me que naquele contexto precisava de uma abordagem diferente. Passei então a tomar notas escritas de tudo o que ouvia e observava, interrompia a apresentação para questionar os alunos e perceber se, de facto, dominavam o assunto que expunha. Senti que, aos poucos, fui ganhando confiança, mas estou consciente de que ainda preciso de passar pelo processo de execução e reflexão muitas mais vezes para com o tempo me sentir cada vez mais confortável.

Quando comparadas as duas experiências, é natural que me sinta mais à vontade na avaliação prática, simplesmente porque já tinha alguma experiência prévia. Para o futuro, talvez traga da aula prática a ideia de ter um guião também na aula teórica, assim como, implementar na aula prática questões relevantes na execução dos exercícios no pavilhão. Por exemplo, pedir ao aluno que repita um gesto técnico ou explique, de forma simples, o que acabou de executar. Em qualquer dos contextos, a AS continua a ser um momento delicado, pois o meu sentido de justiça desperta e obriga-me a questionar se estou a desempenhar bem o meu trabalho. Ao mesmo tempo, é um ponto de partida poderoso para refletir: o que devo manter porque resulta, e o que preciso de alterar porque, claramente, não está a funcionar. É, sem dúvida, um momento que o professor deve aproveitar para evoluir.

5.5. Ensino Teórico vs Ensino Prático

Desde o primeiro momento percebi que, apesar da demonstração de conhecimento ser diferente numa aula teórica e numa aula prática de EF, o objetivo acaba por ser o mesmo: que os alunos compreendam realmente o que estão a fazer e o porquê de ser assim. Quando isso acontece, a aprendizagem ganha qualidade e perdura no tempo. Na componente prática o aluno pode sentir a “perceção” do movimento, mas só com prática adequada, correta e com sucesso é que pode alcançar a aprendizagem. Já na teoria, essa assimilação pode até ser mais rápida, desde que haja estudo, debate e espaço para questionar.

Os métodos de ensino que usei também variaram bastante. Sempre que estou numa aula prática, dou primazia a demonstrações claras, organizo circuitos ou estações e recorro bastante a situações de jogo reduzido. Nas sessões teóricas, pelo contrário, procuro fazer os alunos chegarem sozinhos às respostas certas, uso a descoberta guiada, perguntas abertas e exemplos que façam sentido na realidade deles. Ainda assim, o momento no qual tive maiores dificuldades foi na avaliação. Na teoria é difícil ter a noção real daquilo que ficou retido, muitas vezes basta perguntar “perceberam?” e, só porque ninguém levanta dúvidas, consideramos a matéria lecionada, o que é um grande erro, pois os alunos têm receio de se expor e de errar à frente dos colegas. Na prática, por outro lado, tudo fica mais visível, no momento da execução dos exercícios consigo perceber de imediato as suas dificuldades e, pela quantidade de repetições, se assimilaram ou não o feedback dado.

Elaborar tabelas e perfis de avaliação teórica também me desafiou, desde selecionar critérios justos, distribuir bem os pontos e valorizar tanto o progresso como o desempenho final foi, sem dúvida, um desafio.

Para além disso, motivar os alunos é extremamente difícil, pois ter de manter alguém sentado e atento é muito mais complicado do que ter um aluno a mexer-se. Nas minhas primeiras aulas teóricas, demasiado expositivas, cheguei a ver alunos

literalmente a adormecer. A partir daí percebi que tinha de misturar formatos, dinamizar o discurso, lançar debates e tarefas rápidas. Sempre que possível levava-os para fora da sala e proporcionava a aplicação imediata do que havíamos abordado na aula. Mesmo admitindo que não dá para fazer isso sempre, sei que mudar o contexto e pôr em prática o que aprenderam, quebra a rotina normal de uma aula teórica e aumenta a motivação e a qualidade da aprendizagem. Independentemente disso, tanto a teoria como a prática exigem do professor um domínio do conteúdo lecionado, um feedback sustentado pelo conhecimento, utilização da terminologia adequada e uma comunicação adequada e eficaz para cada contexto, assim como na estruturação da aula. Posso afirmar que a minha confiança e à-vontade foram aumentando, muito fruto do estudo e preparação prévia, mas, sobretudo, com a experiência adquirida aula após aula.

Em suma, teoria e prática pedem abordagens distintas, mas convergem num ponto central: que o aluno entenda, aplique e, acima de tudo, se sinta entusiasmado pela disciplina.

6. Atividades escolares

Ao longo do ano letivo, participei em inúmeras atividades escolares, contribuindo tanto a nível logístico como organizacional. Exemplo disso foi a Subida da fenda da Calcedónia, visita de estudo realizada anualmente, para a qual fui convidado por professores responsáveis. Destaco o excelente ambiente que se proporcionou entre professores e alunos, e especialmente entre professores, que facilitou a minha interação com eles e me permitiu compreender melhor o seu contexto fora da escola (um aspeto bastante importante para mim). Saliento também o quão incrível e impactante foi ver a minha PC a subir a fenda, o que evidenciou não apenas a importância da EF e do desporto no quotidiano, mas, acima de tudo, o amor e dedicação que nutre pela escola e pelos alunos.



Figura 3- Subida de fenda da Calcedónia

Passando para as atividades pelas quais fiquei responsável, juntamente com o núcleo de estagiários, realço como estas experiências uniram o grupo e reforçaram a ideia de que o trabalho em equipa é sempre muito mais eficaz e gratificante do que cada um por si (lema que levamos para todo o ano letivo). Entre as atividades, planificámos torneios de futebol e de voleibol no Dia do Pai, bem como a homenagem a um antigo professor da escola. Estas tarefas envolveram a criação de um *Google Forms*, a inscrição dos alunos, a fixação de *QR codes* pela escola que davam acesso ao formulário e a elaboração de um site onde era possível acompanhar os resultados dos jogos em direto, conferindo profissionalismo ao evento.

Por fim, no término dos torneios, realizou-se uma cerimónia de entrega de prémios, distribuídos de acordo com as categorias de primeiro, segundo e terceiro classificado, melhor guarda-redes (no torneio de futebol), fair-play e melhor atleta feminino e masculino. As atividades decorreram no pavilhão da escola, utilizando o campo de dimensões oficiais, exceto no último torneio, em que o recinto foi dividido

em três campos transversais: no central encontrava-se uma mesa com comida e bebidas, enquanto nos laterais se realizavam os jogos.

Gostaria de salientar a adesão surpreendente da comunidade escolar, tanto da parte de alunos como de professores, que levaram os alunos a assistirem aos torneios, criando um ambiente extraordinário e culminando em inúmeras congratulações por parte de toda a escola - um reconhecimento de todo o esforço e dedicação do núcleo de estagiários.

Concluo que a participação nestas atividades me tornou mais consciente da importância de todos os detalhes e procedimentos para garantir o bom desenrolar dos eventos e o seu sucesso. Para além disso, percebi o impacto significativo da EF, uma vez que toda a escola se envolvia e participava ativamente, evidenciando como a disciplina pode promover dinamismo, integração e um excelente ambiente escolar.

7. Desenvolvimento Profissional em contexto docente

Motivar para Participar: o Impacto de Estratégias Motivacionais nas Aulas de Educação Física por um Professor em formação

Resumo

O presente estudo teve como objetivo analisar o impacto de diferentes estratégias motivacionais na participação dos alunos nas aulas de EF. Participaram oito alunos do 11º ano (cinco alunos do sexo feminino e três alunos do sexo masculino), com idade média de 16 anos. Adotou-se uma abordagem qualitativa, recorrendo a entrevistas formais individuais, diário reflexivo e entrevistas informais. Os resultados revelaram um aumento da motivação dos alunos, sobretudo quando aplicadas estratégias como o elogio, a introdução de novos exercícios e jogos, o reforço do papel do professor e o estímulo à competição saudável. Não obstante, cerca de metade dos participantes não reportou ter percecionado alterações significativas com a implementação das estratégias referidas. Conclui-se, assim, que a eficácia destas estratégias depende de uma abordagem pedagógica contínua, personalizada e centrada na escuta ativa e na criação de um ambiente acolhedor promovido pelo professor.

PALAVRAS-CHAVE: MOTIVAÇÃO; ALUNOS; ESTRATÉGIAS DE ENSINO; EDUCAÇÃO FÍSICA.

Abstract

The present study aimed to analyze the impact of different motivational strategies on students' participation in Physical Education classes. Eight 11th-grade students participated (five female and three male), with an average age of 16 years. A qualitative approach was adopted, using formal individual interviews, a reflective journal, and informal interviews. The results revealed an increase in students' motivation, particularly when strategies such as praise, the introduction of new exercises and games, reinforcement of the teacher's role, and encouragement of healthy competition were applied. Nevertheless, about half of the participants did not report perceiving significant changes with the implementation of the aforementioned strategies. It is therefore concluded that the effectiveness of these strategies depends on a continuous, personalized pedagogical approach, centered on active listening and the creation of a welcoming environment fostered by the teacher.

KEYWORDS: MOTIVATION; STUDENTS; TEACHING STRATEGIES; PHYSICAL EDUCATION.

7.1. Introdução

A motivação é amplamente reconhecida como um dos principais fatores que influenciam o sucesso educativo, em particular na disciplina de EF. Para além de contribuir para a aquisição de competências motoras e para a promoção de estilos de vida ativos, a motivação desempenha um papel essencial no desenvolvimento de atitudes positivas face ao exercício físico (Ryan & Deci, 2017). Nesse sentido, um dos grandes desafios da EF passa não apenas por fidelizar os alunos à prática, mas sobretudo por criar experiências significativas que estimulem um gosto genuíno pela atividade física e promovam aprendizagens duradouras.

Ao longo das últimas décadas, a investigação tem procurado compreender que fatores e estratégias potenciam a motivação dos alunos nesta disciplina. Fin et al. (citado por Ulstad, Halvari, Sorebo, & Deci, 2016, p.2), dão destaque à importância de criar estratégias de ensino que aumentem a destaca-se a Teoria da Autodeterminação, desenvolvida por (Decy & Ryan, 1985; 2017), a qual tem servido como um modelo capaz de explicar a forma como o contexto social interfere na motivação humana, ou seja, procura analisar a relação entre o comportamento humano e variáveis externas como orientações motivacionais, percepções interpessoais e a influência do contexto. Deci e Ryan (2012) apontam também que a satisfação de necessidades psicológicas básicas, como a autonomia, a competência e o relacionamento, influencia o comportamento de um indivíduo, assumindo, assim, um papel central, impactando diretamente a qualidade da motivação.

De acordo com Deci e Ryan (2012), a motivação pode manifestar-se em três formas principais: a motivação intrínseca, a motivação extrínseca e a desmotivação. Intrínseca, quando o aluno participa pela satisfação e interesse próprios; extrínseca, quando a participação é mediada por recompensas ou pressões externas; e desmotivação, caracterizada pela ausência de intenção ou de valor atribuído à prática.

Esta distinção tem implicações diretas para a EF, na medida em que o estilo de ensino do docente interfere na motivação dos alunos, ou seja, a estratégia de ensino que este adota e as estratégias pedagógicas adotadas influenciam fortemente o modo como os alunos se envolvem na disciplina (Tessier, Sarrazin, & Ntoumanis, 2010). Estratégias como a promoção da autonomia ou o fornecimento de feedback construtivo, a diversificação de tarefas ou a criação de desafios adequados são exemplos de práticas que podem potenciar níveis mais elevados de motivação.

Apesar da motivação dos alunos em contexto de aula de EF ser um tema amplamente investigado, o que torna complexa a identificação de lacunas claras na literatura, considerei pertinente desenvolver o presente estudo. Para além disso, ainda que não se possa afirmar uma ausência total de estudos, verifica-se uma menor atenção dedicada ao modo como professores em formação inicial, como é o caso dos professores estagiários, planeiam, aplicam e ajustam estratégias motivacionais em contexto de estágio pedagógico. Assim, a pertinência do estudo assenta não tanto na descoberta de um vazio na literatura, mas sim na oportunidade de aproximar o olhar científico da realidade prática da formação docente.

Assim, o presente estudo pretende analisar o impacto de diferentes estratégias motivacionais na participação dos alunos durante as aulas de EF. Mais especificamente, procura perceber se a implementação de estratégias específicas conduz a diferenças nos níveis de motivação dos alunos face à disciplina.

7.2. Metodologia

Natureza do estudo

Este estudo seguiu um modelo exploratório de natureza qualitativa, procurando compreender de forma aprofundada o impacto de diferentes estratégias motivacionais numa turma do 11.º ano. Optou-se por uma abordagem qualitativa de

tipo exploratório, com características de estudo de caso, dado que incidiu sobre um grupo específico de alunos e sobre a prática pedagógica de um EE.

Participantes e contexto

A amostra do presente estudo foi constituída por alunos de uma turma do 11.º ano, em contexto de aulas de EF lecionadas por um estudante estagiário, numa escola do ensino secundário do concelho do Porto.

No momento da implementação, a turma era composta por 10 alunos, seis do sexo masculino e quatro do sexo feminino. No entanto, a amostra final ficou reduzida a oito participantes (cinco rapazes e três raparigas), com uma média de 16 anos de idade, correspondendo àqueles que devolveram devidamente preenchido e assinado o documento de Consentimento Informado.

No conteúdo do Consentimento Informado, foi expresso claramente que a participação era inteiramente voluntária, podendo os alunos desistir da sua colaboração a qualquer momento, sem qualquer tipo de prejuízo. O documento incluía ainda uma alínea onde se assegurava que todos os dados recolhidos seriam tratados de forma absolutamente confidencial. Para isso, foi garantido que os nomes dos alunos não seriam em momento algum associados às suas respostas, permitindo assim que os participantes se sentissem mais seguros, tranquilos e livres para colaborar de forma honesta ao longo do processo. Nesta era solicitada a autorização dos respetivos encarregados de educação para que os alunos pudessem participar no estudo, bem como a sua disponibilidade.

Instrumentos de Recolha de Dados

A recolha de dados baseou-se em três instrumentos principais. Em primeiro lugar, foram realizadas entrevistas formais individuais. Tratou-se de entrevistas semiestruturadas com base num guião previamente definido, sendo que a primeira

entrevista contou com 14 questões, sobre temas como a importância atribuída pelos alunos à disciplina de EF, a sua motivação, fatores de motivação ou desmotivação, entre outros aspetos que permitissem obter a perceção dos alunos antes de serem implementadas as estratégias motivacionais. No final do estudo, foi realizada uma segunda entrevista, à qual foram acrescentadas duas novas questões dirigidas a aspetos específicos relacionados com as estratégias implementadas. As entrevistas foram realizadas num ambiente descontraído, permitindo aos alunos partilhar perceções e sentimentos de forma livre e genuína. Foram essenciais para conhecer melhor os alunos e perceber alguns comportamentos demonstrados em aula. Para além disso, a comparação entre as duas entrevistas permitiu avaliar o impacto das estratégias motivacionais implementadas.

Foram também realizadas entrevistas informais no final de cada aula. Estas eram compostas por três perguntas de resposta rápida: “O que aprendeste durante a aula de hoje?”; “Como te sentiste durante a aula? Explica porquê.”; e, ainda, “O que te motivou ou desmotivou na aula de hoje?”. As entrevistas informais permitiram recolher as reações imediatas dos alunos após cada aula. A espontaneidade destas respostas permitiu perceber como tinham vivido a experiência e que impacto sentiam.

Por último, também foram recolhidos dados através de um diário reflexivo, construído pelo estudante estagiário. Este instrumento constituiu-se como um instrumento de reflexão sobre as estratégias utilizadas e os seus efeitos, tendo sido feitos registos sobre o clima e episódios críticos ocorridos durante as aulas, acompanhados da reflexão do investigador.

Procedimentos de Recolha de Dados

A implementação deste estudo teve a duração de seis semanas. Na primeira semana, foram realizadas as primeiras entrevistas, com o objetivo de compreender a motivação e as perceções iniciais dos alunos acerca da disciplina de EF.

Seguiram-se quatro semanas de implementação das seguintes estratégias motivacionais: emissão feedback extrínseco de reforço; implementação de estratégias de ensino por pares; atribuição de responsabilidades e tomada de decisão pelos alunos, como, por exemplo, escolher o exercício de aquecimento em sistema rotativo; implementação do “aluno da semana” (baseado em critérios como empenho, cooperação e desempenho); definição de metas pessoais com cada aluno; e, por fim, o aumento da componente competitiva nas aulas.

Por fim, na última semana foi realizada a segunda entrevista, permitindo comparar as respostas com as da entrevista inicial e, assim, analisar o impacto das estratégias implementadas.

Análise dos Dados

Os dados foram analisados com recurso à análise temática (Braun & Clarke, 2006), que consistiu num processo sistemático de identificação, organização e interpretação de padrões presentes na informação recolhida. O procedimento iniciou-se com uma leitura atenta e repetida do material, permitindo uma maior familiarização com o conteúdo. Seguiu-se a codificação inicial, na qual foram atribuídos rótulos a segmentos de texto considerados relevantes, de modo a evidenciar ideias, perceções ou experiências significativas. Posteriormente, os códigos foram organizados em categorias mais amplas, originando temas representativos das principais tendências e significados emergentes. Após a sua definição e revisão, assegurou-se que os temas refletiam com rigor a informação obtida. Por fim, articularam-se os resultados com os objetivos do estudo, possibilitando uma compreensão aprofundada do impacto das diferentes estratégias motivacionais implementadas na participação dos alunos.

Para aumentar a fiabilidade e a validade dos resultados obtidos, recorreu-se à triangulação de dados, através da utilização de diferentes instrumentos de recolha

de informação. A combinação de fontes distintas permitiu cruzar perspetivas e enriquecer a análise, garantindo maior consistência e robustez às conclusões do estudo. Na apresentação dos resultados serão expostos excertos selecionados das entrevistas formais e informais, assim como excertos do diário reflexivo que ilustram as conceções, os conhecimentos e as experiências manifestadas pelos alunos e pelo próprio investigador, relativamente ao tema abordado.

7.3. Apresentação dos Resultados

Para uma melhor compreensão dos resultados, os dados foram agrupados em cinco temas principais: (1) Valor e utilidade da EF; (2) Fatores pessoais de motivação e desmotivação; (3) Papel do professor na motivação; (4) Ambiente e contexto da aula; (5) Estratégias de motivação e participação ativa.

O tema “Valor e utilidade da disciplina de EF” revelou perceções distintas entre os alunos, embora se destaque uma tendência clara de valorização da disciplina. A maioria dos entrevistados (sete em oito) considerou a EF útil nas suas vidas, sobretudo pelo contributo para o conhecimento do desporto, para a prática de atividade física e para os benefícios associados ao bem-estar.

“A disciplina é útil porque ajuda-nos a ter uma ideia do que é o desporto e tudo mais (...)”

(Aluno nº 3 – Entrevista Formal - 05/05/2025)

Ainda assim, emergiu a perspetiva de que a utilidade da disciplina pode depender do interesse pessoal e das escolhas individuais dos alunos. Neste caso, a EF é percecionada como útil apenas quando existe afinidade ou quando está associada a um possível percurso académico ou profissional.

“Eu acho que quanto a utilidade, depende do que cada um vai seguir (...)”

(Aluno nº8 – Entrevista Formal - 05/05/2025)

Quando comparada com as restantes disciplinas do currículo, a EF suscitou respostas diversificadas. Alguns alunos relativizaram a sua importância, colocando outras disciplinas num patamar superior; outros apresentaram uma visão subjetiva, associando a relevância da disciplina ao gosto pessoal; e, por fim, houve quem defendesse a sua igualdade face às restantes, valorizando os benefícios não só físicos, mas também mentais.

“Acho que difere de pessoa para pessoa, mas na minha opinião algumas disciplinas que são, não digo mais interessantes, mas que eu aprecio mais (...)”

(Aluno nº4 – Entrevista Formal - 05/05/2025)

“Sim, porque, pelo menos, a saúde física é também muito importante, não só a mental e o conhecimento (...)”

(Aluno nº6 – Entrevista Formal - 05/05/2025)

Neste sentido, dois alunos adotaram uma posição mais neutra, salientando que a importância atribuída à disciplina dependeria, em grande medida, da sua relevância para o futuro profissional de cada um. Já outros dois entrevistados destacaram explicitamente a equivalência da EF relativamente às demais disciplinas, reforçando que os benefícios físicos e psicológicos que proporciona não devem ser desvalorizados no contexto escolar.

O tema “Fatores pessoais de motivação e desmotivação” revelou uma grande diversidade de respostas, influenciadas pelas rotinas, interesses e experiências individuais dos alunos. Para alguns, a EF é a única oportunidade de praticar desporto durante a semana, o que constitui um fator de motivação acrescido, enquanto outros afirmaram que a carga horária das restantes disciplinas pode ser

cansativa e prejudicar a energia disponível para a aula. O gosto pessoal pela atividade física foi igualmente apontado como um elemento determinante.

“Então, como eu não faço nada em casa, eu acabo por me esforçar nas aulas, que é para manter assim o meu corpo saudável e para não ficar obeso nem nada e a EF pode ajudar.”

(Aluno nº 7 – Entrevista Formal - 05/05/2025)

A motivação para frequentar as aulas de EF surgiu inicialmente muito associada aos benefícios para a saúde, mas também às relações estabelecidas com colegas e professor, evidenciando o peso do ambiente social no envolvimento dos alunos. Após a implementação de estratégias específicas, verificou-se uma maior diversidade nas respostas, com destaque para fatores como a prática de desporto, a competitividade ou a aprendizagem de novas técnicas.

“Sim, pode ser também pelos colegas que tenho aqui e até mesmo pelos professores, não são como outros professores que já tive. Isso também pode motivar os alunos.”

(Aluno nº 7 – Entrevista Formal - 05/05/2025)

“A motivação é a competitividade quando estamos a fazer os jogos.”

(Aluno nº 8 - Entrevista Informal - 12/05/2025)

Durante a própria aula, os momentos de competição e de interação entre colegas foram os mais frequentemente apontados como motivadores. Pelo contrário, a desmotivação foi associada a fatores como o reduzido número de alunos na turma, o desinteresse de alguns colegas, os horários ou, em casos pontuais, a perceção de não ter grande habilidade numa modalidade. Ainda assim, após a aplicação das estratégias, vários alunos afirmaram não identificar aspetos desmotivadores relevantes.

“O que me motiva é estar com os meus colegas (...).”

(Aluno nº 5 – Entrevista Informal - 13/05/2025)

“O que me desmotiva é que a sala não tem muita gente para fazer mais coisas na aula.”

(Aluno nº 5 – Entrevista Informal - 20/05/2025)

No que diz respeito ao estado de espírito, a maioria dos alunos referiu sentir uma clara diferença entre o início e o final da aula. Muitos chegavam mais cansados ou sem energia, mas terminavam a aula motivados e com maior disposição, destacando a atividade física como fator de bem-estar. Ainda assim, alguns relataram não notar alterações significativas.

“Meio cansado de manhã. Mas quando estou na aula, eu gosto de correr, exercitar e acho que depois da aula acaba ficando melhor.”

(Aluno nº 2 – Entrevista Formal - 05/05/2025)

Outro aspeto relevante foi a perceção da evolução pessoal. Os alunos referiram sentir-se mais motivados quando conseguiam melhorar o seu desempenho numa modalidade, mesmo que inicialmente não fossem muito habilidosos. O progresso individual, ainda que pequeno, constituiu um importante estímulo para o envolvimento.

“Acho que sim, (...) mesmo que eu não seja bom em algo eu gosto de melhorar aquilo, (...) então acho que serve também um pouco de motivação.”

(Aluno nº 2 – Entrevista Formal - 05/05/2025)

Por fim, as opiniões dividiram-se quanto ao impacto de ser bom ou menos bom numa determinada modalidade. Alguns alunos sentiram-se mais confiantes e motivados quando dominavam uma atividade, enquanto outros viam nas dificuldades um incentivo para tentar evoluir. Houve ainda quem assumisse que o

pouco interesse por uma modalidade podia afetar negativamente a sua motivação para a aula seguinte.

“Se a aula não correr bem, deixaria desmotivado para a aula seguinte só porque é uma modalidade que não tenho tanto interesse.”

(Aluno nº 8 – Entrevista Formal - 05/05/2025)

“Sim, motiva-me porque eu vejo que não sou tão bom, então quero sempre melhorar.”

(Aluno nº 7 – Entrevista Formal - 05/05/2025)

Em síntese, a motivação dos alunos revelou-se um fenómeno multifacetado, condicionado por fatores pessoais, sociais e contextuais. Apesar das diferenças individuais, ficou evidente que tanto a evolução pessoal como as relações interpessoais são elementos centrais na forma como os alunos vivem a disciplina de EF.

O tema “Papel do professor na motivação” evidenciou-se como um dos mais relevantes para os alunos, revelando que a forma como o docente interage com a turma influencia diretamente o seu envolvimento nas aulas de EF. Entre as respostas recolhidas, destacou-se a atenção no tratamento dado aos alunos, desde a forma como o professor comunica até aos cuidados demonstrados durante a aula. Foram também referidos aspetos como a capacidade de lançar desafios e a forma como o professor motiva ativamente os alunos.

“Como dizer boa gente, essas chamas todas, elogios e tudo mais.”

(Aluno nº 3 – Entrevista Formal - 09/06/2025)

A interação constante do professor foi apontada como essencial, sendo valorizada a proximidade, a disponibilidade para aconselhar e a capacidade de compreender os alunos. Os entrevistados destacaram que o professor deve ir além

da simples transmissão de conteúdos, assumindo um papel ativo na criação de um ambiente motivador.

“Motivando-me os alunos, dá-me sempre conselhos, (...), e entender os alunos. Muitos professores não querem saber dos alunos, só dão a aula e acho que isso é muito importante.”

(Aluno nº 7 – Entrevista Formal - 09/06/2025)

Com o decorrer do estudo, verificou-se um crescimento no reconhecimento do impacto do elogio como fator motivador. Os alunos atribuíram grande importância ao reforço positivo, não só pelo reconhecimento do esforço, mas também pelo incentivo que gera para continuar a melhorar. Embora outros aspetos, como a introdução de novos exercícios ou a realização de jogos competitivos, tenham sido mencionados, estes surgiram como fatores secundários face ao poder da motivação direta e do elogio.

“Elogiar e mostrar que estou evoluindo.”

(Aluno nº 2 – Entrevista Formal - 09/06/2025)

De forma consistente, todos os entrevistados concordaram que os comportamentos do professor são determinantes para aumentar a motivação durante as aulas. Entre esses comportamentos, o elogio destacou-se como unanimemente valorizado, sendo visto como um reforço positivo que reconhece o esforço individual e encoraja a persistência.

“Uhm, motiva.”

(Aluno nº 4 – Entrevista Formal - 09/06/2025)

“Claro que vai, porque acho que toda a gente gosta de receber um elogio e assim queremos fazer mais e mais e receber muitos mais elogios.”

(Aluno nº 7 – Entrevista Formal - 09/06/2025)

Em síntese, os alunos percebem o professor não apenas como transmissor de conhecimento, mas como figura central na criação de um ambiente motivador. A atenção pessoal, o acompanhamento próximo e o reconhecimento do esforço individual foram os aspectos mais valorizados, confirmando a importância da relação pedagógica na motivação para a EF.

O tema “Ambiente e contexto da aula” revelou-se um aspecto central na forma como os alunos vivenciam a disciplina de EF. De forma geral, as respostas destacaram o ambiente como dinâmico, agradável e divertido, sendo frequentemente associado a bem-estar e a um clima positivo de aprendizagem.

“Bem didático, bem elaborado e muito bem feito.”

(Aluno nº 1- Entrevista Informal - 26/05/2025)

“De forma geral, senti um clima de aula bastante positivo, com níveis elevados de empenho e envolvimento por parte da maioria dos alunos.”

(Diário Reflexivo - 12/05/2025)

Ainda que alguns alunos tenham referido a existência de momentos “bons e maus”, a percepção predominante foi a de que o ambiente da aula é acolhedor e contribui para a motivação dos participantes. À medida que as aulas foram decorrendo, os alunos passaram a distinguir entre um ambiente “agradável” e “divertido”, reconhecendo em ambos uma influência positiva na sua experiência.

“Ambiente agradável de competição.”

(Aluno nº 4 – Entrevista Informal - 12/05/2025)

Quando questionados sobre se o ambiente da aula motiva, a maioria das respostas foi claramente afirmativa. No entanto, alguns alunos mencionaram que

esse fator pode variar consoante o dia ou o comportamento dos colegas, especialmente quando atitudes menos positivas afetam a dinâmica da turma.

“Às vezes, porque lá está depende dos meus colegas, principalmente homens que me desmotivam na aula, com as suas atitudes.”
(Aluno nº 3 – Entrevista Formal - 09/06/2025)

Numa fase posterior, o discurso dos alunos tornou-se ainda mais positivo, destacando o ambiente como um elemento motivador fundamental, onde predomina a ausência de julgamentos e a aceitação de todos.

“Motiva-me. Muito.”
(Aluno nº 5 – Entrevista Formal - 09/06/2025)

“Porque ninguém vai te julgar, ninguém liga para você.”
(Aluno nº 5 – Entrevista Formal - 09/06/2025)

Em suma, os alunos valorizam o ambiente das aulas como um espaço promotor de motivação, onde o equilíbrio entre competitividade saudável, diversão e respeito mútuo favorece não só a aprendizagem, mas também o bem-estar individual.

O tema “Estratégias de motivação e participação ativa” revelou um conjunto de fatores que contribuíram de forma significativa para a forma como os alunos vivenciaram a disciplina.

Um dos aspetos mais destacados foi o aumento do poder de escolha na aula de EF. Inicialmente, a maioria dos alunos demonstrou interesse em ter mais autonomia, salientando que a possibilidade de escolher exercícios ou dinâmicas poderia ser um fator motivador.

“Sim. (...) Porque, assim o professor poderia deixar-me escolher certos exercícios.”

(Aluno nº 5 – Entrevista Formal - 09/06/2025)

“Numa tentativa de envolver alunos menos motivados, escolhi propositadamente o Bernardo, um dos elementos mais desinteressados nas aulas, para decidir o jogo de aquecimento. A sua escolha recaiu sobre futebol, o que gerou um impacto muito positivo na turma. Todos os alunos participaram com entusiasmo, e o Bernardo, em particular, demonstrou mais energia e envolvimento do que é habitual.”

(Diário Reflexivo - 13/05/2025)

Contudo, após a aplicação das estratégias, muitos consideraram que a forma como a aula estava organizada já correspondia às suas expectativas, diminuindo a necessidade de um maior poder de escolha. Ainda assim, conclui-se que esta abertura à participação foi percebida como um elemento motivador, permitindo aos alunos sentirem-se mais envolvidos na condução da aula.

“Acho que não é preciso, o senhor já nos fez participar em relação ao aquecimento (...)”

(Aluno nº 7 – Entrevista Formal - 09/06/2025)

Outro ponto relevante foi a definição de metas pessoais, prática que vários alunos já aplicavam de forma natural, sobretudo em modalidades que despertavam maior interesse. Esse processo, muitas vezes associado à competitividade saudável, funcionava como incentivo para melhorar o desempenho individual.

“Sim, sim, eu fico competindo, eu mais a Kendra, quem ganha mais pontos para aí.”

(Aluno nº 1 – Entrevista Formal - 09/06/2025)

Relativamente às mudanças sentidas ao longo do período, os alunos dividiram-se. Enquanto alguns afirmaram não notar grandes diferenças, outros destacaram maior participação e envolvimento após a introdução de novas estratégias.

“Não, tudo normal.”

(Aluno nº 1 – Entrevista Informal - 20/05/2025)

“Senti, mas no terceiro período acho que os alunos começaram a participar mais nas aulas (...).”

(Aluno nº 7 – Entrevista Formal - 09/06/2025)

Por fim, quando questionados sobre quais estratégias foram mais motivadoras, destacou-se claramente a competitividade, identificada como fator-chave para manter o entusiasmo durante as aulas. A estratégia do aquecimento rotativo, em que os alunos podiam escolher e conduzir a atividade inicial, também foi valorizada por promover maior autonomia, convivência e espírito de grupo.

“Acho que foi mesmo o aquecimento, porque acho que cada gente faz mais uma coisa que gosta, no aquecimento e dá para conviver mais e unir-nos mais, e isso é bom.”

(Aluno nº 7 – Entrevista Formal - 09/06/2025)

“Acho que a questão da competitividade me ajudou bastante, porque eu sou um pouco competitivo e acho que isso serviu como motivação.”

(Aluno nº 2 – Entrevista Formal - 09/06/2025)

“No entanto, nesta aula, comecei a notar um aumento significativo da competitividade, com pequenas picardias e discussões entre alunos (...). Apesar de alguns excessos, interpreto esta atitude como um sinal claro de maior envolvimento

emocional e motivacional com a modalidade, o que representa uma mudança muito positiva face às aulas iniciais de voleibol, marcadas por desinteresse generalizado.”

(Diário Reflexivo - 19/05/2025)

Em síntese, as estratégias aplicadas mostraram-se eficazes em potenciar a participação ativa e a motivação dos alunos, seja através da autonomia, da definição de objetivos pessoais, do espírito competitivo ou da partilha de responsabilidades na condução das aulas.

7.4. Conclusão

Os resultados deste estudo revelaram mudanças na perceção, atitude e envolvimento dos alunos nas aulas de EF. Verificou-se um aumento da motivação, especialmente quando foram aplicadas estratégias como o elogio, a introdução de novos exercícios e jogos, o reforço do papel do professor na motivação e o estímulo à competição saudável. Com isto, os alunos demonstraram maior valorização da aula, mais proximidade com o professor e menor desmotivação. Contudo, cerca de metade dos participantes afirmou não ter sentido alterações, indicando que fatores individuais, emocionais e contextuais continuam a influenciar o envolvimento. Estes resultados mostram, portanto, que as estratégias, embora eficazes em muitos casos, não garantem impacto em todos os alunos.

Ainda assim, este estudo apresenta algumas limitações relacionadas, por exemplo, com o facto de o entrevistador ter sido o próprio professor da turma, o que pode ter limitado as respostas dos alunos. Outras limitações podem associar-se ao facto de as estratégias motivacionais terem sido aplicadas por um estudante estagiário, com pouca experiência prática, ao facto de a amostra ser muito reduzida, bem como ao tempo de aplicação do estudo ter sido bastante curto. Neste sentido, próximas investigações deverão considerar a possibilidade de o entrevistador ser alguém que não tenha relação direta com os participantes do estudo, ainda que

deve ser alguém que promova à vontade nos participantes. Também, considerar realizar estudos e que o professor da turma apresente experiência, procurando elevar a qualidade da aplicação das mesmas, num espaço de tempo significativamente maior, num estudo longitudinal, e com um maior número de participantes ou turmas.

A motivação escolar exige mais do que intervenções pontuais, esta requer uma abordagem pedagógica constante, ajustada às necessidades do grupo. Como tal, o sucesso depende da escuta ativa do professor, da personalização das estratégias e de um ambiente dinâmico e acolhedor que favoreça a participação ativa dos alunos.

7.5. Referências bibliográficas

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Plenum Press.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2012). Motivation, personality, and development within embedded social contexts: An overview of self-determination theory. In R. M. Ryan (Ed.), *The Oxford handbook of human motivation* (2nd ed., pp. 85–107). Oxford University Press.

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

Taylor, I. M., & Ntoumanis, N. (2007). Estratégias motivacionais de professores e autodeterminação dos alunos na educação física. *Journal of Educational Psychology*, 99(4), 747–760. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.99.4.747>

Tessier, D., Sarrazin, P., & Ntoumanis, N. (2010). The effect of an intervention to improve newly qualified teachers' interpersonal style. *Contemporary Educational Psychology*, 35(4), 242–253.

Ulstad, S. O., Halvari, H., Sørenbø, Ø., & Deci, E. L. (2016). Motivation, learning strategies, and performance in physical education at secondary school. *Advances in Physical Education*, 6(1), 27–41.

8. Considerações finais

Este EP representou para mim um dos últimos passos para poder concretizar um dos meus maiores sonhos e objetivos já definidos desde o meu 7º ano. Iniciei esta etapa com a convicção de que este seria o meu trabalho profissional para a vida e a minha vocação, assim como aquilo que eu realmente amo fazer, poder finalmente sentir na pele aquilo que é realmente ser um professor de EF, ainda que como um estagiário. Para além disso, foi ter a oportunidade de viver um bocado desse sonho e esta experiência deu-me a certeza de que é isto que eu quero fazer até ao fim da minha vida.

Ao longo deste EP, tive a oportunidade de conhecer pessoas fantásticas que marcaram o meu percurso profissional e pessoal para sempre, com eles obtive ensinamentos que levarei comigo ao longo da minha carreira profissional, assim como para a minha vida.

Também a escola me demonstrou ser um local onde para além de ser o meu futuro local de trabalho, também representa o espaço de formação pessoal e profissional de várias gerações do nosso país, é ali que se vamos formar os próximos adultos e trabalhadores do mesmo. Tal acresce em nós, trabalhadores da escola, desde funcionários, cozinheiros a professores, uma responsabilidade muito grande e uma forte exigência na execução do nosso trabalho.

Em termos pessoais, esta experiência foi extremamente exigente. Sempre procurei executar tudo da melhor forma possível e tinha dificuldade em lidar com o fracasso. Ao longo do estágio, percebi que o erro é uma oportunidade de evolução. Passei a arriscar mais, a expor-me a novos desafios e a refletir sobre as minhas ações. Cada erro cometido contribuiu para o meu crescimento como professor e como pessoa.

Em termos pessoais, esta experiência foi extremamente exigente. Sempre procurei executar tudo da melhor forma possível e tinha dificuldade em lidar com o fracasso. Ao longo do estágio, percebi que o erro é uma oportunidade de evolução.

Passei a arriscar mais, a expor-me a novos desafios e a refletir sobre as minhas ações. Cada erro cometido contribuiu para o meu crescimento como professor e como pessoa.

Para além disso, os alunos de uma forma geral não eram interessados pela EF, faltavam quando lhes apetecia às aulas, não se esforçavam e teciam sempre comentários depreciativos da mesma, esses mesmos alunos acabavam a mesma com notas iguais ou parecidas a quem se esforçava, isso acontecia em mais alguma disciplina? Não, não acontecia. Contudo, esta escola mostrou-me exatamente o contrário, e nesse aspeto não podia ter escolhido uma escola melhor para realizar o meu EP. Nesta escola tive a oportunidade de ver um paradigma completamente diferente daquele do qual estava habituado e descrevi anteriormente, aqui a EF é a disciplina que faz a mesma andar para a frente, é como se fosse o coração que bombeia a vontade de estar na escola para todos os alunos. Não há um membro da comunidade escolar que não reconheça a importância que a disciplina tem para os alunos e para a formação dos mesmos, e isso só acontece porque há um valorizar da disciplina e uma exploração total de tudo de bom que a mesma tem para oferecer, essa realidade demonstrou-me que nos cabe a nós profissionais e amantes do exercício físico, já não falo só dos professores, demonstrarmos a todos a importância da atividade física, dando sempre o nosso melhor no nosso trabalho e assumindo-a como essencial e de extrema importância para a formação de qualquer cidadão.

Em suma encerro este REP, como o maior marco e desafio da minha vida, uma gratidão imensa a todos aqueles que se cruzaram comigo ao longo deste meu percurso e contribuíram para que eu hoje seja o profissional e pessoa que sou, mas acima de tudo, com a certeza de que vou fazer de tudo para ser o melhor professor de EF possível e tentar impactar sempre de uma forma positiva a vida de todos os alunos que por mim passarem.

8. Referências Bibliográficas

Amorim, C., & Ribeiro Silva, E. (2024). Preservice physical education teachers' perceptions of initial teacher education and its impact on their professional identities. *European Physical Education Review*. <https://doi.org/10.1177/1356336X241276825>

Bailey, R. (2006). Physical education and sport in schools: A review of benefits and outcomes. *Journal of School Health*, 76(8), 397–401. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2006.00132.x>

Barros, I., Pacheco, A. R., & Batista, P. (2018). A experiência de estágio: O impacto e as primeiras vivências do estudante estagiário de Educação Física. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 99(253), 605–632.

Beauchamp, M. R., & Morton, K. L. (2011). Transformational teaching and physical activity engagement among adolescents. *Exercise and Sport Sciences Reviews*, 39, 133–139. <https://doi.org/10.1097/JES.0b013e31822153e7>

Boeren, E. (2019). Understanding Sustainable Development Goal (SDG) 4 on “quality education” from micro, meso and macro perspectives. *International Review of Education*, 65, 277–294. <https://doi.org/10.1007/s11159-019-09772-7>

Dewey, J. (1916). *Democracy and education*. Free Press.

Koka, A. (2010). The effect of age on relationships between perceived teaching behaviours, basic psychological needs and self-determined motivation in physical education. *Acta Kinesiologiae Universitatis Tartuensis*, 15, 23–34. <https://doi.org/10.12697/akut.2010.15.02>

Koka, A., & Hein, V. (2003). Perceptions of teacher's feedback and learning environment as predictors of intrinsic motivation in physical education. *Psychology of Sport and Exercise*, 4, 333–346. [https://doi.org/10.1016/S1469-0292\(02\)00012-2](https://doi.org/10.1016/S1469-0292(02)00012-2)

Kokkonen, J. A., Kokkonen, M. T., Telama, R. K., & Liukkonen, J. O. (2013). Teachers' behavior and pupils' achievement motivation as determinants of intended helping behavior in physical education. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 57, 199–216. <https://doi.org/10.1080/00313831.2011.628692>

Lewis, K. (2014). Pupils' and teachers' experiences of school-based physical education: A qualitative study. *BMJ Open*, 4, e005277. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2014-005277>

London, R. A., & Castrechini, S. (2011). A longitudinal examination of the link between youth physical fitness and academic achievement. *Journal of School Health*, 81(7), 400–408. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2011.00608.x>

Loturco, I., Montoya, N. P., Ferraz, M. B., Berbat, V., & Pereira, L. A. (2022). A systematic review of the effects of physical activity on specific academic skills of school students. *Education Sciences*, 12(2), 134. <https://doi.org/10.3390/educsci12020134>

Pacheco, J., & Flores, M. (1999). *Formação e avaliação de professores*. Porto: Edições Afrontamento.

Sallis, J. F., & McKenzie, T. L. (1991). The role of physical education in public health. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 62(2), 124–137. <https://doi.org/10.1080/02701367.1991.10608701>

Sorensen, A., & Ligestad, P. (2024). Physical education students' reflections about the learning outcomes of different teaching methods: A mixed methods study. *Frontiers in Education*, 9, 1365916. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1365916>

Tilga, H., Hein, V., Koka, A., & Hagger, M. S. (2020). How physical education teachers' interpersonal behaviour is related to students' health-related quality of life.

Scandinavian Journal of Educational Research, 64, 661–676.
<https://doi.org/10.1080/00313831.2019.1595718>

UNESCO. (2025, 17 de junho). *Open call for submissions: Good practices for accelerating progress towards SDG 4*. UNESCO. Recuperado em 20 de julho de 2025, de <https://www.unesco.org/sdg4education2030/en/articles/open-call-submissions-good-practices-accelerating-progress-towards-sdg-4>

Van den Berghe, L., Tallir, I. B., Cardon, G., Aelterman, N., & Haerens, L. (2015). Student (dis)engagement and need-supportive teaching behavior: A multi-informant and multilevel approach. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 37, 353–366.
<https://doi.org/10.1123/jsep.2014-0150>

Van Doren, N., De Cocker, K., De Clerck, T., Vangilbergen, A., Vanderlinde, R., & Haerens, L. (2021). The relation between physical education teachers' (demotivating style, students' motivation, and students' physical activity: A multilevel approach. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18, 7457.
<https://doi.org/10.3390/ijerph18147457>

Vickers, J. N. (1990). Knowledge structures and the teaching of sport skills. *Educational Psychology*, 10(3), 301–314.
<https://doi.org/10.1080/0144341900100306>

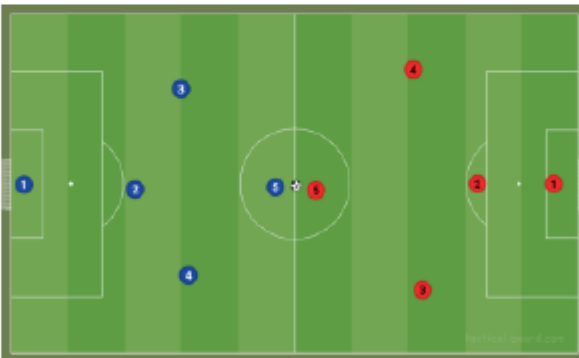
Zhao, H., & Zhang, X. (2017). A influência da prática de ensino de campo na identidade profissional de futuros professores: um estudo de métodos mistos. *Frontiers in Physiology*, 8(1265), 1–11.

Anexos

Anexo A – Plano de Aula – Relatório

Aula nº 6		Unidade Didática: Futebol		Nº de Alunos: 10 Material: 10 bolas de futebol, 10 sinalizadores, 5 coletes de cada cor, 8 cones.
Data: 14/10//2024 Hora: 08h20 Duração: 90		Objetivos da aula: Motor: O aluno realiza os Princípio de jogo da Contenção e Penetração, Cobertura ofensiva e Cobertura defensiva; O aluno realiza a condução da bola, mantendo o controlo em diferentes situações. O aluno realiza passes e receções com precisão em situação de jogo. Cognitivo: O aluno entende a importância da adaptação técnica e toma decisões rápidas durante os exercícios e jogos. Sócio afetivo: O aluno coopera com os colegas de equipa, respeita as regras do jogo e demonstra fair play em relação aos adversários e colegas, promovendo um ambiente de respeito e segurança para todos.		
		OBJETIVOS COMPORTAMENTAIS	SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM	CRITÉRIOS DE ÊXITO
INICIAL	8'	Introdução dos objetivos e organização da aula. Mobilização articular: Realizar um percurso com vários exercícios de aquecimento.		
FUNDAMENTAL	15'	Desenvolver a precisão nos passes e as receções.	Exercício 1- Meinhos A turma está dividida à metade formando assim 2 grupos de 6 com 5 na parte exterior e 1 no meio onde o objetivo de quem está na parte exterior é conseguir realizar o maior número de passes. Relativamente ao objetivo do aluno que está no meio é recuperar a bola o mais rápido possível. 	-O aluno consegue realizar passes corretos e controlados. -O aluno é capaz de receber a bola de forma eficaz, mantendo o controlo. -O aluno realiza as mudanças de técnica de forma coordena de com fluidez

15'	Desenvolver a precisão nos passes e a recepção controlada em situação de pressão.	Exercício 2-Jogo das equipas Os alunos formam 3 equipas, divididas por 3 campos. As equipas localizadas nos campos laterais (em vermelho) devem realizar 5 passes, podendo cada jogador dar no máximo 2 toques na bola. Assim que conseguirem completar os 5 passes, devem passar a bola para o campo oposto. A equipa que está no meio, ou que perder a posse de bola, terá de fazer pressão. Sai um atleta de cada vez para pressionar, enquanto os restantes tentam interceptar a bola na zona central. 	-O aluno consegue realizar passes corretos e controlados. -O aluno é capaz de receber a bola de forma eficaz, mantendo o controlo. -O aluno realiza as mudanças de técnica de forma coordenada com fluidez -O aluno que está a pressionar realiza a posição defensiva correta.
15'	Desenvolver os duelos, promovendo o desenvolvimento de habilidades ofensivas e habilidades defensivas	Exercício 3- 2 vs 2 A turma será dividida em duas metades, com uma parte de um lado e a outra do outro. À ordem do professor, os alunos devem e dirigir-se para a bola que o professor lançar para o centro do campo. O objetivo é realizar um jogo de 2 contra 2. 	-Conduzir a bola com controlo -Conduz com a cabeça levantada enquanto observa a bola -Posição base defensiva -Centro de gravidade baixo enquanto defende -Apoiar o colega enquanto este tem a bola -Apoiar o colega em contenção

FINA L 35'	Desenvolver a capacidade de trabalhar em equipa e aplicar os princípios de jogo ofensivos e defensivos em situação de jogo, demonstrando compreensão das regras e respeito pela segurança dos colegas.	Exercício 4- Campeonato com jogos 4 contra 4 Os alunos são divididos em equipas de 4, onde duas destas equipas se enfrentarão, enquanto as outras equipas aguardam de fora. O jogo terá a duração de 5 minutos ou até que uma equipa consiga marcar 3 golos. A equipa que perder ou estiver a perder após esse tempo terminará será substituída por uma equipa que está à espera. Em caso de empate, a equipa que entrou menos tempo permanece em campo. 	- O aluno mantém o controlo da bola em movimento - Realiza passes curtos e longos com precisão - O aluno consegue rematar à baliza com precisão - Permanecer em constante movimentação - O aluno mantém-se bem posicionado, tanto defensiva como ofensivamente - O aluno comunica e trabalha em conjunto com os colegas
--	---	---	--

OBSERVAÇÕES:

REFLEXÃO SOBRE A AULA

Anexo B – Cartaz Torneio Inter-Turmas de Futsal

LOCAL: PAVILHÃO
5X5 
TORNEIO DE
FUTSAL
DIA 16/12/2024



⚠ IMPORTANTE:
-Equipa: Mín 5 jogadores / Máx 7 jogadores;
-Cada aluno é responsável por trazer o seu equipamento.

FORMA A TUA EQUIPA!
Inscribe-te aqui:



PS: Turmas e alunos com faltas e processos disciplinares não poderão participar.

Anexo C - Cartaz Torneio de Voleibol “Professor José Franqueira”



Anexo D – Consentimento Informado

CONSENTIMENTO INFORMADO, LIVRE E ESCLARECIDO PARA PARTICIPAÇÃO EM ESTUDO DE INVESTIGAÇÃO

O presente documento tem como objetivo assegurar o consentimento informado dos alunos e respetivos encarregados de educação para a participação num estudo de investigação desenvolvido pelo professor estagiário de Educação Física da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto a estagiar na escola no âmbito do seu Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. O estudo será acompanhado pelo professor responsável pela turma.

O estudo em causa tem o seguinte objetivo:

Estudo: Responsável – Professor Estagiário José Pequeno.

Objetivo do Estudo: Analisar o impacto de diferentes estratégias motivacionais na participação dos alunos durante as aulas de Educação Física. O estudo busca identificar quais fatores mais influenciam a motivação dos alunos e como a implementação de estratégias específicas pode melhorar o envolvimento na disciplina.

Tipo e modo de participação: Para o estudo iremos efetuar duas entrevistas com os alunos, com a duração máxima de 10 minutos, assim como o preenchimento de uma reflexão final da aula, no fim das mesmas. As questões a colocar serão relativas às opiniões ou sentimentos dos participantes acerca das estratégias implementadas e não terão qualquer função avaliativa. A participação neste estudo não envolve quaisquer riscos e é voluntária, podendo o aluno recusar ou retirar-se da participação em qualquer momento sem penalizações. Contudo, no caso de desconforto ao responder a alguma das questões, poderá interromper a sua participação a qualquer momento.

Confidencialidade e anonimato: Os dados recolhidos serão armazenados de forma confidencial, o que significa que o nome dos participantes não será revelado e ninguém será capaz de identificar as suas respostas. Os dados recolhidos serão analisados apenas no âmbito dos projetos de investigação, podendo vir a ser publicados ou utilizados para fins académicos posteriormente. Os dados serão destruídos após a sua análise, que se prevê decorrer num período máximo de doze meses.

Em caso de dúvidas (perguntas ou comentários) sobre os estudos, deverá contactar o professor responsável por cada estudo:

-José Pequeno: up202005373@fade.up.pt

Grato pela colaboração!

(José Pequeno)

-o-

Declaro ter lido e compreendido este documento, bem como as informações que me foram fornecidas. Foi-me garantida a possibilidade de o meu educando, em qualquer altura, recusar participar neste estudo sem qualquer tipo de consequências. Desta forma, ACEITO que o meu educando participe neste estudo e PERMITO a utilização dos seus dados, confiando que apenas serão utilizados para esta investigação e nas garantias de confidencialidade e anonimato que me são dadas pelos professores estagiários responsáveis.

Nome do Encarregado de Educação: _____

Assinatura do Encarregado de Educação: _____

.....

Declaro que li e compreendi o conteúdo deste documento e estou consciente do tipo e forma de participação nos três estudos. Sinto-me completamente esclarecido(a) e informado(a) sobre os propósitos dos estudos em questão, ACEITANDO por isso, participar voluntariamente.

Nome do Aluno: _____

Assinatura do Aluno: _____

Anexo E – Avaliação Sumativa Andebol

Nº	Remate			Passe			Defesa			Desmarcação			Total
	1	3	5	1	3	5	1	3	5	1	3	5	
1		3			5			3			5		16
2													0
3		3			5			5			5		18
4		3			3			3			3		12
5													0
6		3			5			3			5		16
7		3			5			3			5		16
8													0
9		3			5			3			5		16
10		3			5			5			5		18

Nível	Remate
1	O aluno tem dificuldade em coordenar os apoios e o movimento do braço, realizando o remate sem equilíbrio ou sem respeitar a técnica correta
3	O aluno consegue rematar, mas por vezes não arma bem o cotovelo ou não utiliza corretamente os três apoios, afetando a fluidez da ação
5	O aluno realiza o remate ao nível do ombro, arma bem o cotovelo atrás, utiliza corretamente os três apoios e finaliza com o pé contrário à mão que remata

Nível	Passe
1	O aluno tem dificuldades em executar o passe corretamente, enviando a bola com pouca força, sem precisão ou sem adaptar o tipo de passe à jogada
3	O aluno consegue passar a bola, mas tem dificuldades na escolha do tipo de passe ou na precisão, o que pode dificultar a receção pelo colega
5	O aluno realiza o passe ao nível do ombro, escolhe o tipo de passe adequado à situação e a bola chega ao colega em boas condições

Nível	Defesa
1	O aluno tem dificuldades em manter a postura defensiva, perde a referência do adversário com frequência e reage de forma tardia às jogadas
3	O aluno tenta manter uma boa postura defensiva e marcar o adversário, mas por vezes reage tarde ou perde o contato visual com o oponente
5	O aluno mantém uma postura defensiva equilibrada e reativa, faz uma marcação eficaz ao oponente direto e demonstra boa capacidade de antecipação

Nível	Desmarcação
1	O aluno tem dificuldades em sair da marcação, movimenta-se pouco e não ocupa os espaços livres de forma eficaz
3	O aluno tenta desmarcar-se, mas nem sempre varia a velocidade ou escolhe o melhor momento para ocupar os espaços livres
5	O aluno utiliza bem mudanças de velocidade e direção para se libertar da marcação e ocupa corretamente os espaços livres

Anexo F – Ficha Assiduidade

Ficha Assiduidade



Fevereiro 2025

Dia	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	Total de Presenças
NP																													
1																													
2																													
3																													
4																													
5																													
6																													
7																													
8																													
9																													
10																													
11																													
12																													
13																													
14																													
15																													

Anexo G – Unidade Didática – Relatório



Unidade didática de voleibol

			Hora segunda: 8:20-10:10			Hora Terça: 8:20-9:05			Nº de Aluno: 10				
Dia			22.abr	28.abr	29.abr	05.mai	06.mai	12.mai	13.mai	19.mai	20.mai	26.mai	
Espaço			Pol.	Pol.	Pol.	Pol.	Pol.	Pol.	Pol.	Pol.	Pol.	Pol.	
Duração			45'	30'	45'	30'	45'	30'	45'	30'	45'	30'	
Aula			1	2 e 3	4	5 e 6	7	8 e 9	10	11 e 12	13	14 e 15	
Habilidades Motoras	Técnica	Passe de Frente		Avaliação Diagnóstica	I/E	E	E	C					
		Machucado			I/E	E	E	C					
		Serviço por baixo			I/E	E	E	E	C				
	Tática	Comunicação com o colega				E	E		E	E	C		
		Posicionamento em campo			I/E		E	E		C			
		Formas de Jogo	2x2		E		E	E		C			
	3x3		1.2						I/E	E	E	C	
	Condição Física e Psicológica	Capacidade Condicionais	Força		X				X	X			
			Resistência				X						
		Capacidade Coordenativas	Coordenação		X				X	X			
Diferenciação dinâmica					X								
Cultura Desportiva	História da modalidade			X	X					X	X		
	Regras de segurança		X		X								
	Regras de jogo			X			X	X					
	Sinalização de Arbitragem				X		X	X					
Conceitos Psicossociais	Fair-Play			X	X		X	X					
	Comunicação		X		X					X	X		
	Trabalho em equipe		X				X			X	X		
	Responsabilidade		X	X	X	X	X	X					

Anexo I – Justificação da Unidade Didática Voleibol



Justificação da unidade didática voleibol

A Unidade Didática de Voleibol foi planeada para a turma do 11.º ano, visando promover o desenvolvimento das habilidades motoras específicas da modalidade, bem como aspetos táticos, culturais e psicossociais. O objetivo principal é proporcionar uma aprendizagem significativa que respeite as diferenças individuais e estimule o progresso dos alunos de forma equilibrada.

As habilidades motoras selecionadas para esta unidade incluem: passe, a manchete, passe de costas, o serviço por baixo.

Na avaliação diagnóstica consegui observar que a turma tinha bastantes dificuldades na execução técnica dos gestos básicos do jogo, devido a esse fator o objetivo desta unidade didática será exercitar de forma analítica e em contexto de jogo, os gestos técnicos base para fornecer ferramentas aos alunos para conseguirem solucionar os problemas que o jogo lhes proporciona.

A abordagem tática será direcionada para a rotação de posições e a ocupação eficiente do espaço que serão trabalhadas em jogos reduzidos de 2x2 e 3x3 se possível. Esta simplificação facilita a compreensão dos princípios básicos da modalidade e promove maior participação dos alunos.

Optei por uma abordagem "Base-Topo", com introdução gradual dos conceitos fundamentais, avançando para situações mais complexas de jogo.

No aspeto cultural, serão explorados a história do voleibol, as suas regras principais e valores como respeito e trabalho em equipa. Para complementar, os alunos serão incentivados a assumir o papel de árbitros em algumas práticas, promovendo maior compreensão das regras e senso de responsabilidade.

No campo psicossocial, serão promovidos conceitos como comunicação, cooperação e responsabilidade individual e coletiva. A dinâmica das aulas buscará reforçar a importância da colaboração.

As aulas incluirão exercícios específicos para o desenvolvimento de capacidades como agilidade, coordenação e resistência, indispensáveis para a prática do voleibol. Circuitos e atividades com bola serão utilizados para integrar estes aspetos no contexto da modalidade.

A Unidade Didática de Voleibol foi planeada de forma a integrar competências motoras, aspetos táticos e valores culturais e psicossociais. Esta abordagem equilibrada tem como objetivo proporcionar uma experiência educativa enriquecedora e inclusiva para todos os alunos, respeitando as suas particularidades e promovendo o desenvolvimento de todos.