



Reflexões de um estágio pedagógico em Educação Física: o olhar dos alunos sobre a sua aprendizagem

Relatório de Estágio Profissional

Relatório de Estágio Profissional apresentado 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.

Orientadora: Professora Paula Maria Leite Queirós

Roberto Ferreira Pinto

Porto, julho 2026

FICHA DE CATALOGAÇÃO

Pinto, R. (2026). Reflexões de um estágio pedagógico em Educação Física: o olhar dos alunos sobre a sua aprendizagem. Porto: Pinto, R. Relatório de Estágio Profissional para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

PALAVRAS-CHAVE: ESTÁGIO PROFISSIONAL; EDUCAÇÃO FÍSICA; ENSINO-APRENDIZAGEM; RELAÇÃO PEDAGÓGICA; REFLEXÃO.

AGRADECIMENTOS

A concretização desta dissertação e a conclusão desta etapa académica representam o culminar de um percurso que não teria sido possível sem o apoio, orientação e incentivo de diversas pessoas e instituições. A todas elas, manifesto aqui a minha mais profunda e sincera gratidão.

À Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP), agradeço por me ter acolhido tão bem e por ter sido o espaço de crescimento onde encontrei os recursos necessários para a minha formação. Aos professores da instituição, o meu obrigado por partilharem os conhecimentos essenciais para o futuro da minha carreira, e à turma que aí formei, pelo companheirismo e vivências partilhadas.

À minha Professora Orientadora, Professora Doutora Paula Queirós, deixo um agradecimento muito especial. Apesar de a distância se poder assumir como um obstáculo, a sua presença foi constante, mostrando-se sempre pronta a ajudar-me com conselhos, ideias e apoio incondicional. Sendo eu uma pessoa muito mais prática, a escrita académica trouxe-me maiores dificuldades, pelo que agradeço profundamente toda a paciência e dedicação que teve comigo ao longo deste processo. O seu rigor e orientação foram fundamentais para que este trabalho se tornasse realidade.

À minha Professora Cooperante, Cristina Caré, deixo também um agradecimento muito caloroso. Pela ajuda incansável em cada momento, quer a nível académico quer pessoal, pelos inúmeros conselhos e por me guiar na reflexão detalhada sobre cada aula desenvolvida. A sua presença constante e generosa foi o maior suporte que poderia ter pedido. Olho para si como uma verdadeira referência e como o exemplo perfeito do que é ser uma excelente professora de Educação Física.

À Professora Susana Santos, agradeço a disponibilidade constante e a partilha das suas próprias experiências e conselhos sempre que recorri à sua ajuda, contribuindo de forma valiosa para o meu percurso.

Ao Núcleo de Estágio, João, Gonçalo e Pedro, obrigado pela excelente convivência, pela troca constante de ideias, experiências e informações. Foram, sem dúvida alguma, uma ajuda gigante nesta caminhada.

À Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva, agradeço a oportunidade concedida para realizar a minha prática docente. Estendo este

reconhecimento à Direção, ao grupo de professores de Educação Física, com quem aprendi imenso em cada conversa e que tão bem me acolheu e, de forma muito especial, aos funcionários da escola, que com a sua alegria contagiante estavam sempre prontos a ajudar no que fosse preciso.

Aos meus alunos, agradeço a experiência partilhada e a paciência que demonstraram ao longo das minhas aprendizagens. Um obrigado muito especial à minha turma residente: vocês foram simplesmente cinco estrelas. Sendo a minha primeira turma, ficarão para sempre marcados na minha memória e no meu coração.

Aos meus amigos, agradeço por estarem sempre presentes, por ouvirem os meus desabafos e por me oferecerem perspetivas diferentes. Um obrigado especial àqueles que, por terem passado por este processo em anos anteriores, me transmitiram o seu feedback e a sua experiência, sendo um apoio fundamental.

À minha família do Porto, que no meu primeiro ano de faculdade me acolheu e apoiou incondicionalmente, o meu muito obrigado, com um carinho especial aos meus avós e ao meu tio. De igual modo, aos meus avós da Madeira, agradeço do fundo do coração a força e o carinho transmitidos ao longo deste último ano, sempre que o momento assim o exigia.

Ao meu irmão, agradeço por estar sempre lá, mesmo estando longe. Obrigado por seres o meu refúgio sempre que precisei de abstrair-me e relaxar, as visitas e as nossas conversas foram o combustível necessário para voltar sempre de cabeça limpa e focado.

Ao meu pai, agradeço por me ensinar tudo o que sei sobre o desporto, por me manter sempre atualizado sobre o panorama desportivo e, acima de tudo, por não me deixar vacilar, ajudando-me a nunca desistir dos meus objetivos.

À minha mãe, que é para mim a maior referência enquanto professora, deixo o agradecimento mais sentido. Obrigado por cada conselho, por cada opinião partilhada, por ouvires pacientemente os meus desabafos e por me guiares com a tua sabedoria e experiência profissional. Ver o quão boa és naquilo que fazes deu-me a confiança necessária para acreditar nos teus conselhos e seguir os teus passos com orgulho.

Por fim, à minha família, de uma forma geral, agradeço por me acompanhar em cada passo desta caminhada, quer ao longo destes dois anos de mestrado, quer em todo o meu percurso académico e pessoal. Tudo isto é por vocês e para vocês.

RESUMO

O presente Relatório de Estágio Profissional constitui o culminar do percurso realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto. O documento reflete o processo de transição da condição de estudante para a de professor, descrevendo e analisando criticamente as vivências e competências pedagógicas desenvolvidas ao longo do ano letivo de 2025/2026 na Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva, no Funchal. O enquadramento operacional detalha a prática letiva conduzida em três contextos distintos e heterogéneos: turmas do 6.º, 9.º e 10.º ano (Curso Profissional de Técnico de Desporto). Ao longo da intervenção, privilegiou-se a diferenciação pedagógica, a adequação da comunicação e a gestão ativa do clima de aula, procurando responder às necessidades individuais, ritmos de aprendizagem e inclusão de alunos com necessidades específicas. A reflexão sistemática sobre a ação assumiu-se como o motor fundamental para a superação de desafios estruturais e didáticos. Adicionalmente, integra-se um projeto de investigação que visou analisar a satisfação e a perceção de aprendizagem dos alunos nas aulas de Educação Física. Recorrendo a uma abordagem metodológica adaptada ao terreno, os resultados evidenciam que fatores como a qualidade da relação pedagógica, a variabilidade e a novidade das tarefas (como na introdução do Frisbee ou dinâmicas na Ginástica) potenciam significativamente o empenhamento motor, a autonomia e o prazer pela prática desportiva. Em suma, o estágio reforçou a complexidade e a intencionalidade necessárias à construção de uma identidade docente reflexiva, transformadora e promotora de estilos de vida ativos.

PALAVRAS-CHAVE: ESTÁGIO PROFISSIONAL; EDUCAÇÃO FÍSICA; ENSINO-APRENDIZAGEM; RELAÇÃO PEDAGÓGICA; REFLEXÃO.

ABSTRACT

This School Placement Report represents the culmination of the journey undertaken within the Master's Degree in Teaching Physical Education in Primary and Secondary Education at the Faculty of Sport, University of Porto. The document reflects the transition process from student to teacher, describing and critically analyzing the pedagogical experiences and skills developed during the 2025/2026 academic year at the Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva, in Funchal. The operational framework details the teaching practice conducted in three distinct and heterogeneous contexts: 6th, 9th, and 10th-grade classes (Professional Course for Sports Technician). Throughout the intervention, emphasis was placed on pedagogical differentiation, effective communication, and active classroom climate management, aiming to respond to individual needs, learning paces, and the inclusion of students with special educational needs. Systematic reflection-on-action proved to be the fundamental driver for overcoming structural and didactic challenges. Additionally, the report integrates a research project aimed at analyzing students' satisfaction and perception of learning in Physical Education classes. Using a tailored field methodology, the results highlight that factors such as the quality of the pedagogical relationship, task variability, and novelty (e.g., introducing Frisbee or gymnastics dynamics) significantly boost motor engagement, autonomy, and enjoyment of sports practice. In conclusion, the internship reinforced the complexity and intentionality required to build a reflective, transformative teaching identity that promotes active lifestyles.

KEYWORDS: PROFESSIONAL INTERNSHIP; PHYSICAL EDUCATION; TEACHING-LEARNING PROCESS; PEDAGOGICAL RELATIONSHIP; REFLECTIVE PRACTICE.

LISTA DE ABREVIATURAS/SIGLAS

CD – Clube Desportivo (ex.: CD Nacional)

EBSAAS – Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva

EF – Educação Física

EP – Estágio Profissional

FADEUP – Faculdade de Desporto da Universidade do Porto

MEC – Modelo de Estrutura do Conhecimento

MED – Modelo de Educação Desportiva

NEE – Necessidades Educativas Especiais

PC – Professora Cooperante

PE – Projeto Educativo

PO – Professora Orientadora

SC – Sporting Clube (ex.: SC Santacruzense)

TAA – Tempo de Aprendizagem Académica

TAD – Teoria da Autodeterminação

TGfU – Teaching Games for Understanding

UD – Unidade Didática

Índice

AGRADECIMENTOS	II
RESUMO	IV
ABSTRACT	V
LISTA DE ABREVIATURAS/SIGLAS	VI
1.INTRODUÇÃO	1
2. ENQUADRAMENTO PESSOAL	4
2.1. Sobre mim	4
2.2. Percurso Desportivo e Transições	5
2.3. Motivações para a Docência	5
2.4. Expectativas e Sentimentos Antes do EP	6
2.5. Vivências e Ajustamentos Durante o EP	7
2.6. Projeções Futuras	7
3. ENQUADRAMENTO INSTITUCIONAL.....	9
3.1. A Escola	9
3.2. As Turmas.....	10
3.2.1. 9º ano	10
3.2.2. 10ºano (Curso Profissional de Desporto)	11
3.2.3 6º ano	12
3.3. Apoio e Orientação	13
4. ENQUADRAMENTO OPERACIONAL.....	15
4.1 Enquadramento da Prática Pedagógica	15
4.2 Planeamento, Gestão do Espaço e Otimização do Tempo de Aula	16
4.3 Modelos de Ensino e Estratégias Pedagógicas.....	18
4.4 Unidade Didática: Desafios e Ajustamentos	21
4.5 A Complexidade do Processo Avaliativo: Entre a Objetividade Institucional e a Subjetividade Prática	24
4.5.1 Introdução e Dilemas do Agente Avaliador	24
4.5.2 Avaliação Diagnóstica: O Mapeamento dos Níveis de Desempenho	24
4.5.3 Avaliação Formativa: A Regulação Contínua e a Diferenciação Pedagógica	25
4.5.4 Avaliação Sumativa: Evolução Longitudinal e a Redefinição dos Instrumentos	26
4.6 Observação e Reflexão	27
4.7 Envolvimento na Comunidade Escolar	31
4.7.1 Experiência na elaboração e execução do Festival da Levada.....	31
4.7.2 Desporto Escolar	32
5. SATISFAÇÃO E PERCEÇÃO DE APRENDIZAGEM EM EDUCAÇÃO FÍSICA .	36

Resumo.....	36
Abstract.....	37
5.1. INTRODUÇÃO	38
5.2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO	39
5.2.1. A Educação Física enquanto promotora do desenvolvimento integral dos alunos	39
5.2.2. Motivação, relação pedagógica e clima de aula.....	40
5.2.3. Estratégias pedagógicas na promoção da aprendizagem	41
5.2.4. A competição como estratégia de aprendizagem e inclusão	42
5.2.5. Educação Física e promoção de estilos de vida ativos.....	42
5.3. ENQUADRAMENTO INSTITUCIONAL	43
5.4. METODOLOGIA.....	44
5.4.1. Tipo de Estudo e Contextualização	44
5.4.2. Caracterização dos Participantes.....	44
5.4.3. Instrumentos e Procedimentos de Recolha de Dados	45
5.4.4. Tratamento e Análise dos Dados.....	46
5.5. CONTEXTUALIZAÇÃO DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA	47
5.6. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS	49
5.6.1. Motivação e interesse pelas aulas.....	49
5.6.2. Organização das aulas e estratégias pedagógicas	50
5.6.3. Aprendizagem e evolução das competências.....	51
5.6.4. Trabalho de grupo e clima de aula.....	52
5.6.5. Influência das aulas na prática desportiva	53
5.6.6. Síntese da discussão	53
5.7. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	54
5.8. CONCLUSÕES	57
5.9. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	58
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	59
7. REFERÊNCIAS	61
ANEXOS.....	IX

1.INTRODUÇÃO

O Estágio Profissional representa um dos momentos mais marcantes e exigentes da formação inicial de professores, constituindo a etapa em que os conhecimentos adquiridos ao longo do percurso académico são confrontados com a complexidade da realidade escolar. Mais do que um espaço de tomadas de decisão dos conteúdos teóricos adquiridos, o estágio assume-se como um contexto privilegiado de aprendizagem, reflexão e desenvolvimento profissional, onde o futuro professor é desafiado a construir progressivamente a sua identidade docente através da experiência vivida.

Segundo Batista e Queirós (2013), o estágio corresponde a um processo de socialização profissional que permite ao estudante-estagiário integrar-se gradualmente na comunidade educativa, assumindo responsabilidades crescentes e desenvolvendo competências fundamentais para o exercício da profissão. Neste sentido, o processo de aprender a ensinar não se limita à aquisição de conhecimentos pedagógicos ou didáticos, mas envolve igualmente a capacidade de interpretar contextos, estabelecer relações interpessoais, tomar decisões em situações imprevisíveis e refletir criticamente sobre a própria prática.

Foi precisamente esta realidade que encontrei ao longo do meu Estágio Profissional, desenvolvido na Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva. Ao iniciar esta etapa, transportava comigo um conjunto de expectativas, crenças e conceções sobre o ensino construídas ao longo do meu percurso académico, desportivo e pessoal. Contudo, rapidamente compreendi que a profissão docente é substancialmente mais complexa do que aquilo que é possível antecipar em contexto universitário. Cada turma, cada aluno e cada aula apresentavam desafios distintos, exigindo uma constante capacidade de adaptação, observação e tomada de decisão.

Ao longo deste percurso, tive a oportunidade de contactar com diferentes níveis de ensino e com alunos portadores de características muito diversificadas. A experiência de lecionar turmas do 6.º, 9.º e 10.º anos permitiu-me compreender que não existe uma única forma de ensinar, nem estratégias universais capazes de responder eficazmente a todos os contextos. Pelo contrário, tornou-se evidente que a qualidade da intervenção pedagógica depende da capacidade do professor em conhecer os seus alunos,

compreender as suas necessidades e ajustar continuamente as suas estratégias de ensino às especificidades de cada grupo.

Uma das principais aprendizagens resultantes deste estágio relacionou-se com a comunicação pedagógica. Se inicialmente acreditava que o domínio dos conteúdos e o planeamento rigoroso seriam suficientes para garantir a eficácia das aulas, rapidamente percebi que a forma como o professor comunica, estabelece relações e gere a sua autoridade pedagógica assume um papel igualmente determinante. Encontrar o equilíbrio entre proximidade e exigência, entre empatia e liderança, revelou-se um dos maiores desafios enfrentados ao longo do ano letivo e constituiu uma das áreas que mais contribuiu para o meu crescimento profissional.

Paralelamente, a reflexão sistemática sobre a prática revelou-se uma ferramenta indispensável para a melhoria contínua da minha intervenção. A observação de aulas, o acompanhamento realizado pela Professora Cooperante e pela Professora Orientadora, bem como a análise crítica das minhas próprias decisões pedagógicas, permitiram-me desenvolver uma compreensão mais profunda dos processos de ensino e aprendizagem. Como defende Alarcão (2003), a formação de professores deve assentar numa atitude reflexiva permanente, capaz de transformar a experiência em conhecimento profissional. Foi precisamente através deste exercício contínuo de reflexão que muitas das dificuldades inicialmente sentidas se transformaram em oportunidades de aprendizagem.

Importa igualmente destacar que o estágio me permitiu compreender que o papel do professor ultrapassa largamente a dimensão da lecionação. A participação em reuniões de grupo disciplinar, conselhos de turma, atividades desportivas e eventos escolares possibilitou uma visão mais abrangente do funcionamento da escola enquanto organização educativa. Estas experiências contribuíram para a compreensão de que a educação resulta de um trabalho colaborativo entre diferentes intervenientes e que o professor desempenha um papel ativo na construção da cultura e da dinâmica da comunidade escolar.

Para além da componente pedagógica, o presente relatório integra um projeto de investigação centrado na satisfação e perceção de aprendizagem dos alunos nas aulas de Educação Física. A escolha desta temática surgiu da convicção de que compreender a perspetiva dos alunos constitui um elemento fundamental para a melhoria das práticas pedagógicas. Compreender aquilo que os alunos valorizam, aquilo que os motiva e a

forma como percebem as suas aprendizagens representa uma oportunidade para tornar o processo de ensino mais significativo e ajustado às suas necessidades.

Deste modo, o presente relatório procura retratar o percurso realizado ao longo do Estágio Profissional, evidenciando não apenas as experiências vividas, mas sobretudo as aprendizagens construídas, os desafios superados e as reflexões desenvolvidas. Mais do que um documento descritivo, pretende constituir um testemunho do processo de transformação pessoal e profissional vivido durante este ano letivo, marcado pela passagem gradual da condição de estudante para a de professor. Um percurso exigente, repleto de dúvidas, erros, conquistas e aprendizagens, mas que reforçou a certeza de que ensinar é uma profissão de enorme responsabilidade, complexidade e significado.

2. ENQUADRAMENTO PESSOAL

Este capítulo pretende contextualizar o meu percurso pessoal, académico e desportivo, evidenciando os fatores que influenciaram a minha escolha profissional e a forma como esta experiência de Estágio Profissional (EP) contribuiu para a construção da minha identidade enquanto futuro professor de Educação Física. Procura-se, ainda, refletir sobre expectativas, receios, aprendizagens e projeções futuras, numa perspetiva coerente com uma formação contínua.

2.1. Sobre mim

O meu nome é Roberto Ferreira Pinto, tenho 26 anos e nasci na África do Sul, embora tenha crescido desde o primeiro ano de vida na Ilha da Madeira, onde desenvolvi grande parte do meu percurso escolar, social e desportivo. Atualmente encontro-me a frequentar o Estágio Profissional do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário.

Considero-me uma pessoa calma, paciente e responsável. Inicialmente sou mais reservado, observo o ambiente em que me encontro de forma a conseguir perceber o mesmo, procurando-me enquadrar da melhor maneira possível, de certa forma acho que isso se transpôs ao longo do EP, perceber que cada turma é diferente entre si e os alunos também e há uma constante necessidade de se adaptar a essas diferenças, que são estruturais.

Contudo, com o tempo e com o estabelecimento de relações de confiança passo a ser mais comunicativo e próximo daqueles com quem trabalho. Dou particular importância à pontualidade e ao cumprimento de compromissos, sendo aspetos que refletem o meu sentido de responsabilidade. Além disso, valorizo em todo o plano, não só profissional, as relações de entreajuda e solidariedade, aspeto que também desenvolvi ao longo dos anos, através do meu contacto com o desporto, principalmente com o futebol.

Reconheço, contudo, que a minha gestão do tempo e organização de tarefas ainda carece de melhoria, algo que já me tinha apercebido em outros planos profissionais,

nomeadamente como treinador de futebol, mas um aspeto que fui aperfeiçoando ao longo do estágio, de forma a conseguir gerir as aulas e as minhas restantes atividades.

Vejo a paciência e a relação positiva com os alunos como elementos que me favorecem enquanto professor em formação. Por outro lado, a adaptação de tarefas a diferentes níveis de desempenho dentro da mesma turma é algo que me desafia, uma vez que as diferenças individuais e ritmos de aprendizagem exigem flexibilidade pedagógica.

2.2. Percurso Desportivo e Transições

O desporto, em particular o futebol, acompanha-me desde muito cedo. Iniciei a prática federada aos 5 anos no SC Santacruzense e, mais tarde, aos 10 anos, ingressei no CD Nacional. Sempre nutri o desejo de alcançar o nível profissional, pois sentia que possuía competências para tal e era essa a minha maior ambição.

Contudo, lesões graves nos joelhos e roturas ligamentares, comprometeram esse objetivo. Apesar da frustração inicial, este momento representou também um período de redirecionamento, que me abriu portas para outras áreas dentro do desporto. Como tinha funções de capitão na equipa, permitiu desenvolver competências como a liderança, sentido de responsabilidade, comunicação e gestão de conflitos, competências que hoje reconheço como fundamentais para a prática docente.

A posterior transição para o treino desportivo foi natural e constituiu um contributo significativo para a descoberta do gosto pelo ensino, pela orientação de grupos e pela construção de aprendizagens em contexto desportivo.

2.3. Motivações para a Docência

A minha aproximação à carreira docente não resultou de um único fator, mas da convergência de diversas influências pessoais, familiares e desportivas. Por um lado, a experiência enquanto treinador de futebol, que desempenho há 5 anos, permitiu-me constatar que gosto de ensinar, orientar e ajudar outros a progredir, o que se revelou um ponto de viragem determinante.

Por outro lado, cresci num ambiente familiar ligado ao desporto, o meu pai e o meu irmão sempre estiveram envolvidos na prática desportiva, o que reforçou esta ligação desde cedo.

A profissão da minha mãe, professora, representou também uma referência importante. A maneira como ela falava com paixão pelo ensino e pelos seus alunos, por tantas vezes referir que apesar da sua tenra idade tanto lhe ensinavam e moviam o seu gosto por continuar a dar aulas. Através dela tive contacto indireto com o mundo do ensino, o que facilitou a identificação com a profissão docente e contribuiu para a construção do meu imaginário profissional.

Esta influência familiar e o contacto precoce com o mundo do ensino constituíram o que a literatura designa por socialização antecipatória. Segundo Lortie (1975), as observações feitas enquanto familiares de professores moldam as nossas conceções sobre a profissão muito antes da nossa formação académica formal.

A soma destes elementos levou-me a prosseguir estudos na Licenciatura em Desporto e, posteriormente, a ingressar no Mestrado em Ensino de Educação Física, encarando a docência como uma forma de continuar ligado ao desporto, mesmo após não ter atingido o sonho inicial de jogar profissionalmente. De certa forma, assumir o papel de professor permite-me “restituir” algo daquilo que recebi enquanto atleta, ajudando outros a concretizar os seus próprios objetivos.

2.4. Expectativas e Sentimentos Antes do EP

Antes de iniciar o Estágio Profissional, as minhas expectativas eram positivas, sobretudo pelas experiências relatadas por colegas que já tinham passado por esta etapa. No entanto, existiam alguns receios associados ao primeiro contacto com as turmas, nomeadamente, como iria ser recebido pelos alunos, que dificuldades iriam surgir na lecionação, como gerir turmas com perfis heterogéneos, entre outros.

Outro aspeto que me gerava alguma inquietação era a possibilidade de lecionar a cursos profissionais e disciplinas com componente teórica, já que me sinto mais confortável na vertente prática da Educação Física. Ainda assim, encarei estes desafios como oportunidades para ampliar o meu repertório pedagógico.

Importa sublinhar que as turmas atribuídas não suscitaram grandes expectativas prévias, uma vez que acredito que só com as primeiras aulas é possível compreender verdadeiramente o seu funcionamento, nível de autonomia, comportamento e necessidades específicas. O principal receio residia na possibilidade de enfrentar uma turma com dificuldades comportamentais mais acentuadas ou com alunos com necessidades educativas, aspetos que só se confirmam com a prática.

Estes receios iniciais foram característicos da minha entrada na prática de ensino, onde a incerteza é inevitável. Veenman (1984) descreve este fenómeno como o 'choque com a realidade', que resulta do confronto entre as nossas expectativas enquanto estudantes e as exigências reais do quotidiano escolar.

2.5. Vivências e Ajustamentos Durante o EP

O desenvolvimento do EP confirmou que se trata de um processo exigente, mas possível, desde que exista organização, reflexão constante e capacidade de adaptação. A experiência acumulada no treino desportivo foi uma vantagem, especialmente em dimensões como a comunicação com grupos, planeamento e estruturação de aulas, liderança, gestão da disciplina e do tempo.

Um dos maiores desafios foi a adaptação das tarefas às diferenças de desempenho entre alunos, bem como a manutenção da motivação face às diversas modalidades, pois nem todos demonstram interesse uniforme. Este aspeto exigiu uma postura ativa de observação, reflexão e replaneamento, confirmando que a prática docente é um processo contínuo de tomada de decisões.

O processo de replaneamento e observação constante permitiu-me desenvolver a 'reflexão na ação', um conceito de Schön (1983) que se traduz na capacidade de pensar e ajustar a minha estratégia pedagógica no momento exato em que a aula decorria, respondendo aos imprevistos e aos diferentes ritmos dos alunos.

2.6. Projeções Futuras

No futuro, imagino-me sempre ligado ao desporto, seja no contexto escolar, no treino, ou conciliando ambas as áreas. O futebol continua a ocupar um lugar especial, mas tenho interesse e disponibilidade para trabalhar com diversas modalidades e públicos.

Enquanto professor, ambiciono ser alguém acessível, motivador e que proporciona experiências significativas, contribuindo não apenas para o desenvolvimento físico, mas também para a formação pessoal e social dos alunos. Gostaria que, no final do seu percurso, os alunos recordassem as aulas de Educação Física como momentos de aprendizagem, desafio e prazer, e não apenas como um tempo “livre” no horário escolar.

3. ENQUADRAMENTO INSTITUCIONAL

Este capítulo visa apresentar o contexto escolar onde realizei o Estágio Profissional (EP), descrevendo a escola, as turmas sob a minha responsabilidade e o apoio recebido durante o processo. Procuro mostrar de que forma estas condições influenciam o planeamento e a execução das aulas de Educação Física.

3.1. A Escola

A Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva (EBSAAS), conhecida popularmente como “Escola da Levada”, localiza-se no Funchal, na Ilha da Madeira, e foi o espaço onde realizei o estágio durante o ano letivo de 2025/2026.

A escola apresentava infraestruturas diversificadas e bem conservadas, proporcionando um ambiente adequado ao desenvolvimento das atividades desportivas. Contava com quatro campos exteriores, dois de maiores dimensões, apropriados para futebol e andebol, e dois mais pequenos, destinados a basquetebol e voleibol, dois pavilhões e um ginásio equipado com colunas de som, halteres, tapetes, Steps e outros materiais de ginástica. Para atividades teóricas ou explicação de exercícios, existiam salas com projetor, quadro branco e acesso à Internet.

No que diz respeito ao material desportivo, a escola dispunha de recursos variados, embora se tenha notado alguma limitação para ginástica. A gestão dos espaços era facilitada por um documento anual que distribui horários e locais para todas as turmas, embora a necessidade de flexibilidade se fizesse sentir em dias de chuva ou em situações imprevistas.

A escola não deve ser entendida apenas como um conjunto de espaços físicos, mas como um território de vivências e aprendizagens sociais. Como defende Bento (2003), o espaço escolar constitui um 'nó' de relações onde a prática desportiva deve promover não só o rendimento físico, mas a integração do aluno na cultura da sua comunidade.

3.2. As Turmas

3.2.1. 9º ano

A turma do 9ºano era composta por 21 alunos, 12 rapazes e 9 raparigas. Lecionei Educação Física, desenvolvendo atividades que promovam a participação, motivação e desenvolvimento motor de todos os alunos. Como modalidades de ensino para avaliação, lecionei Voleibol, Basquetebol, Dança, Ginástica, Atletismo e Desportos de Raquetes.

O voleibol destacou-se como a modalidade mais motivadora para a turma, enquanto o basquetebol exigiu maior intervenção ao nível da gestão do comportamento e a dança revelou menor envolvimento por parte dos alunos.

Alguns estudantes apresentavam necessidades educativas: um aluno com epilepsia, uma aluna com dislexia, outro aluno com dislexia e um aluno com perturbação de défice de atenção e perturbação de oposição e desafio. Apesar destas características, as aulas decorreram de forma tranquila, sem necessidade de atenção diferenciada constante.

A presença de alunos com necessidades específicas de aprendizagem reforçou a necessidade de uma 'pedagogia da inclusão'. Segundo Rodrigues (2006), a Educação Física inclusiva não passa por criar atividades separadas, mas sim por ajustar as tarefas de modo que todos os alunos, independentemente das suas limitações ou diagnósticos, possam participar no mesmo clima de aprendizagem.

De forma geral, a turma apresentava um comportamento muito pacífico e colaborativo, sendo o principal desafio a gestão da componente competitiva entre os alunos mais habilidosos, que por vezes influenciava a motivação dos restantes colegas. Contudo, estas situações foram facilmente resolvidas através do diálogo e da mediação entre os alunos, não sendo necessário recorrer frequentemente a estratégias de controlo disciplinar. A motivação era, no geral, elevada, variando consoante as modalidades, sendo promovida através de jogos lúdicos e competitivos, adaptações das tarefas e correção individualizada dos gestos técnicos, com recurso à demonstração. A relação estabelecida com os alunos foi próxima e descontruída, mantendo sempre um equilíbrio entre um ambiente informal e o cumprimento das regras estabelecidas.

No geral, esta turma apresentava níveis variados de desempenho motor, exigindo planeamento que incluísse todos os alunos de forma equitativa. O comportamento foi

positivo, permitindo desenvolver a prática com relativa autonomia e apenas ajustando estratégias de orientação em casos pontuais.

3.2.2. 10ºano (Curso Profissional de Desporto)

A turma do 10ºano integrava o curso profissional de Técnico de Desporto e era composta por 20 alunos, 19 rapazes e 1 rapariga. A maioria dos estudantes apresentava boas capacidades motoras e coordenação, o que permitia executar a maior parte das tarefas propostas com facilidade.

Contudo, alguns alunos apresentavam maiores dificuldades em capacidades motoras e coordenação, exigindo que certas atividades fossem individualizadas ou adaptadas para garantir participação efetiva e segurança. Esta turma demonstrava elevada motivação para a prática desportiva e conhecimento técnico prévio em várias modalidades, o que contribuiu para a dinâmica das aulas e exigiu planeamento que equilibrasse desafio e inclusão.

A intervenção nesta turma de curso profissional exigiu uma adaptação do discurso pedagógico. Dada a maior maturidade e proficiência motora, as tarefas foram desenhadas com um nível de exigência superior, utilizando uma linguagem técnica mais específica, especialmente na transmissão de normas de segurança e ajuda em modalidades como a Ginástica.

Esta especificidade do Curso Profissional exigiu uma abordagem centrada na 'aprendizagem orientada para o trabalho', onde a Educação Física não é apenas uma disciplina motora, mas uma ferramenta de desenvolvimento de competências profissionais. Como refere Marques (2006), o ensino em contextos profissionalizantes deve privilegiar a transferência de conhecimentos técnicos para situações reais de intervenção desportiva.

O comportamento foi, em geral, positivo, sendo necessário gerir, de forma equilibrada, situações de competição entre os alunos e manter a atenção em exercícios coletivos, garantindo que todos participassem de forma construtiva.

A heterogeneidade encontrada nas turmas, especialmente na de curso profissional, exigiu uma diferenciação pedagógica constante. Como sublinha Cortesão (2000), o professor deve ser capaz de gerir a 'diversidade na sala de aula', transformando as

diferenças de ritmo e de competências motoras em oportunidades de entreajuda e não em fatores de exclusão.

Esta turma, sendo de um curso profissional de desporto, exigiu uma abordagem mais técnica e exigente, centrada na identificação e aplicação dos critérios de êxito das diferentes modalidades, promovendo também a análise da prestação dos colegas. As tarefas foram progressivamente mais complexas, o que exigiu uma intervenção mais rigorosa por parte do professor para garantir o foco e a disciplina. A relação estabelecida com os alunos foi próxima e positiva, procurando equilibrar uma postura de proximidade com momentos de maior exigência. Esta experiência contribuiu significativamente para o desenvolvimento da minha capacidade de comunicação pedagógica, obrigando-me a utilizar uma linguagem mais correta, técnica e eficaz em contexto de aula.

3.2.3 6º ano

A turma do 6.º ano era composta por cerca de 22 alunos, distribuídos de forma equilibrada entre rapazes e raparigas. Tratava-se de uma turma bastante ativa e dinâmica, apresentando dois níveis distintos de capacidades e habilidades motoras, o que exigiu uma adaptação constante das tarefas propostas e das estratégias de ensino utilizadas ao longo das aulas.

Uma das estratégias adotadas passou por estabelecer uma relação de proximidade com os alunos que demonstravam melhores capacidades motoras e uma personalidade mais extrovertida, utilizando-os como elementos facilitadores da dinâmica da turma. Esta abordagem permitiu melhorar o controlo do grupo e promover um ambiente de aula mais organizado, participativo e motivador. Apesar do comportamento ter sido, na maioria das vezes, positivo, houve momentos em que foi necessário aumentar o tom de voz para recuperar a atenção dos alunos, algo característico destas faixas etárias, marcadas por períodos de atenção mais reduzidos e elevada necessidade de estímulo e variedade nas tarefas.

Neste sentido, procurei tornar as aulas mais lúdicas, dinâmicas e motivadoras possível, privilegiando elevados níveis de empenhamento motor e reduzindo ao máximo os tempos de espera ou inatividade. Segundo Rosado e Mesquita (2009), a criação de ambientes motivadores e participativos contribui significativamente para o envolvimento dos alunos na prática e para o desenvolvimento das aprendizagens motoras.

As modalidades lecionadas foram Atletismo, Ginástica e Frisbee, tendo todas decorrido de forma bastante positiva, ainda que algumas tenham apresentado melhores resultados do que outras, algo natural no processo de ensino-aprendizagem.

Na Ginástica, devido ao nível motor mais reduzido da maioria dos alunos, foi necessário recorrer frequentemente a exercícios de aprendizagem básica e progressiva dos elementos gímnicos. As tarefas foram constantemente adaptadas às capacidades e dificuldades individuais dos alunos, procurando garantir segurança, sucesso e participação de todos. Esta adaptação pedagógica vai ao encontro da perspetiva defendida por Bento (2003), que refere que o professor deve adequar o ensino às características dos alunos, promovendo experiências de sucesso motor e progressão individual.

No Atletismo, o principal objetivo centrou-se no aumento do tempo de empenhamento motor dos alunos. Mais do que a execução técnica perfeita, privilegiou-se a realização das tarefas, nomeadamente correr, saltar e lançar, procurando desenvolver as capacidades motoras fundamentais e estimular a participação ativa de todos os alunos. Esta abordagem permitiu criar aulas dinâmicas, com elevados níveis de atividade física e motivação.

Relativamente ao Frisbee, tratou-se de uma modalidade diferente daquelas a que os alunos estavam habituados, o que despertou curiosidade e entusiasmo por parte da turma. Os alunos demonstraram elevados níveis de empenho e participação, verificando-se que a realização de jogos e situações de competição contribuiu para tornar as aulas mais produtivas e motivadoras. A introdução de componentes lúdicas e competitivas revelou-se importante para manter o foco e o envolvimento dos alunos, favorecendo simultaneamente o desenvolvimento das relações interpessoais, da cooperação e da tomada de decisão em contexto de jogo.

De uma forma geral, as aulas decorreram de forma bastante positiva, sendo possível criar um ambiente de aprendizagem ativo, participativo e ajustado às características da turma. A diversidade de capacidades motoras presentes obrigou a uma diferenciação pedagógica constante, procurando garantir que todos os alunos participassem e evoluíssem de acordo com as suas possibilidades.

3.3. Apoio e Orientação

Durante o EP, contei com o acompanhamento da Professora Cooperante (PC), Cristina Caré, que proporcionou orientação constante, observação de aulas e feedback

construtivo. Este acompanhamento permitiu sentir confiança desde o início, conhecer melhor as turmas e ajustar estratégias pedagógicas conforme necessário.

A articulação entre a prática pedagógica e a reflexão orientada revelou-se essencial ao longo de todo o processo de estágio. Este processo de supervisão colaborativa foi fundamental para a regulação da minha prática. Como refere Alarcão (2001), o supervisor pedagógico desempenha um papel de 'amigo crítico', ajudando o estagiário a realizar uma leitura mais profunda das situações vividas e a desenvolver a autonomia necessária para a tomada de decisão em sala de aula.

Além do acompanhamento da PC, recebi também o apoio da Professora Orientadora (PO) da FADEUP, que desempenhou um papel essencial na promoção da reflexão crítica sobre a prática pedagógica. O seu feedback incidia sobretudo na coerência entre o planeamento e a execução das aulas, bem como na fundamentação das opções metodológicas adotadas. Este acompanhamento permitiu-me desenvolver uma prática mais consciente e fundamentada, reforçando a articulação entre o conhecimento teórico adquirido na formação académica e a sua aplicação em contexto real de ensino.

A articulação entre a escola e a universidade permitiu que o estágio não fosse apenas um período de aplicação de técnicas, mas um espaço de construção de saber docente. Segundo Nóvoa (2009), a formação de professores deve assentar na análise de situações reais de prática, sendo a partilha de experiências entre pares e orientadores essencial para a consolidação da identidade profissional e para o desenvolvimento de uma prática docente mais consistente e reflexiva.

4. ENQUADRAMENTO OPERACIONAL

4.1 Enquadramento da Prática Pedagógica

O Estágio Pedagógico foi realizado na Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva (Escola da Levada), no ano letivo 2025/2026, uma turma do 9.º ano, uma turma do 10.º ano do Curso Profissional de Desporto, ambas constituídas por 21 alunos e uma de 6.º ano, com 23 alunos. Este contexto revelou-se particularmente enriquecedor, na medida em que possibilitou o contacto com realidades distintas ao nível do desenvolvimento motor, maturidade e perfil comportamental dos alunos.

A turma do 9.º ano caracterizava-se, de um modo geral, por níveis adequados de motivação e disciplina, ainda que essa motivação variasse consoante a modalidade abordada. Verificava-se a presença de alguns alunos praticantes federados em modalidades como futebol, voleibol e badminton, o que contribuía para a existência de diferenças significativas ao nível das competências motoras. Era possível identificar, de forma relativamente clara, três níveis de desempenho: alunos com elevado domínio técnico e tático, alunos com desempenho intermédio e alunos com maiores dificuldades. Esta heterogeneidade constituiu um dos principais desafios pedagógicos, exigindo decisões constantes relativamente à organização dos grupos, alternando entre estratégias de trabalho por níveis e momentos de cooperação entre alunos com diferentes competências.

Relativamente à turma do 10.º ano do Curso Profissional de Desporto, o nível motor global era elevado, sendo a maioria dos alunos detentora de competências técnicas e físicas bastante desenvolvidas. Contudo, ao nível disciplinar e da gestão do foco na tarefa, tornava-se necessário um acompanhamento próximo, uma vez que a tendência para a descontração excessiva poderia comprometer a eficácia das atividades propostas. Assim, nesta turma, o desafio centrou-se menos na competência motora e mais na manutenção da concentração e no rigor da execução.

A turma do 6.º ano apresentava características distintas das restantes, próprias de uma faixa etária mais jovem. De um modo geral, os alunos demonstravam elevados níveis de entusiasmo e participação nas atividades, embora evidenciassem maiores dificuldades na manutenção da atenção e no cumprimento consistente das regras e rotinas da aula. Ao

nível motor, verificavam-se diferenças assinaláveis entre os alunos, refletindo diferentes experiências prévias de prática desportiva. Neste contexto, tornou-se fundamental recorrer a estratégias de ensino mais estruturadas, com instruções claras, demonstrações frequentes e feedback constante, privilegiando também atividades de carácter lúdico que favorecessem a motivação, a aprendizagem e o desenvolvimento das competências motoras.

4.2 Planeamento, Gestão do Espaço e Otimização do Tempo de Aula

O planeamento anual em Educação Física constitui o pilar regulador da ação docente, assumindo-se não como um guião rígido, mas como um projeto dinâmico, flexível e intencional (Graça, 2001). Este processo foi estruturado de forma rigorosa em conformidade com as Aprendizagens Essenciais, articulando o calendário letivo da escola, prevendo pausas, avaliações e interrupções, com as condicionantes físicas do meio, nomeadamente o sistema de rotação de instalações (*Roulement*) e os recursos materiais existentes. Longe de ser um exercício abstrato, este planeamento funcionou como um instrumento orientador indispensável para garantir a coerência e a progressão das aprendizagens ao longo do ano letivo, permitindo antecipar soluções e responder com eficácia aos imprevistos diários que a gestão de espaços partilhados frequentemente impõe à nossa disciplina.

A intervenção pedagógica desdobrou-se em três realidades escolares distintas, cada uma com exigências de planeamento diferenciadas. A principal matriz da prática letiva centrou-se na turma residente de 9.º ano (Ensino Regular), cujos tempos letivos estavam organizados em blocos de 50 minutos. Para esta turma, o planeamento foi operacionalizado através do Modelo de Estrutura do Conhecimento (MEC) na organização das Unidades Didáticas, garantindo uma abordagem lógica e progressiva dos conteúdos programáticos. Inicialmente, foram dedicadas cerca de 10 aulas a jogos pré-desportivos e lúdicos, uma estratégia fulcral para o diagnóstico motor dos alunos, conhecimento da turma e adaptação aos espaços disponíveis. Subsequentemente, as unidades didáticas foram distribuídas de forma a maximizar os recursos, totalizando 18 aulas de Voleibol, 10 aulas de Basquetebol, 10 aulas de Dança, 13 aulas de Ginástica e 14 aulas de Desportos de Raquete. Contudo, na reta final do ano letivo, a necessidade de

flexibilidade do planeamento foi colocada à prova devido à realização de obras nas infraestruturas da escola. Estas intervenções alteraram significativamente e por várias vezes os espaços disponíveis, obrigando a um ajustamento estratégico do plano original e à reintrodução de cerca de 10 aulas de jogos pré-desportivos e lúdicos nas sessões terminais, salvaguardando a continuidade pedagógica e a segurança dos alunos num contexto de exceção.

Paralelamente à turma residente, a prática letiva integrou uma incursão no Ensino Profissional, através da lecionação do módulo de Ginástica a uma turma de 10.º ano do Curso Profissional de Desporto. Nesta tipologia de ensino, o planeamento obedeceu a uma lógica modular e de cumprimento de carga horária obrigatória estrita, exigindo o preenchimento de uma planificação modular detalhada que salvaguardasse a articulação entre as competências motoras, os conhecimentos teóricos e os critérios de avaliação específicos do curso. Adicionalmente, registou-se uma experiência pedagógica enriquecedora no 2.º Ciclo, com a lecionação a uma turma de 6.º ano. Neste bloco, foram abordadas as modalidades de Atletismo e Ginástica, a par da introdução do Frisbee. Sendo o Frisbee uma atividade de exploração e introdução a novos contextos de prática, o planeamento foi desenhado sem a obrigatoriedade de aplicar um processo de avaliação formal, focando-se predominantemente no desenvolvimento do gosto pela prática, no espírito de equipa e na coordenação motora básica.

No plano micro de todas as aulas, a operacionalização seguiu uma estrutura tripartida (fase inicial, fundamental e final), mas o foco principal esteve direccionado para a otimização do Tempo de Aprendizagem Académica (TAA). Inicialmente, no arranque do percurso letivo, detetei que as transições entre exercícios, as rotinas de montagem de materiais e as explicações teóricas iniciais consumiam um tempo excessivo de prática útil. De forma a corrigir esta lacuna, adotei estratégias de organização prévia e sistemática do material didático, a criação de rotinas de organização dos alunos no espaço e a utilização de sinais sonoros assertivos para captar a atenção imediata do grupo. Como preconiza Piéron (1999), a eficácia do ensino da Educação Física está umbilicalmente ligada à capacidade do professor em rentabilizar o tempo útil, maximizando o período em que o aluno se encontra em atividade motora e em contacto direto com a tarefa.

Essa capacidade de decisão e gestão do plano foi igualmente testada pelas condicionantes geográficas, nomeadamente a instabilidade climática típica da ilha da Madeira. Os episódios frequentes de chuva ou vento forte inviabilizavam de imediato a

utilização dos campos exteriores previstos para o Atletismo ou Basquetebol, forçando à fusão de turmas em espaços interiores exíguos ou à deslocação para salas teóricas. Estes momentos obrigaram-me a abandonar o plano ideal em favor de um plano possível e pedagogicamente válido, garantindo que a imprevisibilidade do meio se convertesse numa oportunidade para trabalhar conteúdos teóricos, regulamentares ou de cooperação social, sem nunca comprometer o direito dos alunos à aprendizagem.

Em suma, a dialética entre a rigidez do plano escrito e a plasticidade exigida pelo quotidiano escolar constituiu um vetor de aprendizagem crucial, consolidando a minha capacidade de gestão do espaço, do tempo e das dinâmicas de turma.

4.3 Modelos de Ensino e Estratégias Pedagógicas

A prática letiva na Educação Física contemporânea exige que o docente não se limite à aplicação de um único modelo pedagógico. Pelo contrário, verifica-se uma preocupação constante em ajustar métodos, estilos de ensino e estratégias às características específicas das turmas, aos ritmos de aprendizagem dos alunos e à natureza das próprias modalidades desportivas. Ao diversificar as abordagens, o processo de ensino-aprendizagem torna-se mais inclusivo, dinâmico e focado no desenvolvimento integral do aluno, tanto na dimensão motora como nas competências cognitivas e sociais.

No que concerne ao enquadramento teórico dos modelos aplicados, importa destacar em primeiro lugar o Modelo de Educação Desportiva (MED). Desenvolvido conceitualmente por Siedentop (1994) e amplamente investigado no contexto português por autores de referência da FADEUP, como Rui Araújo e Isabel Mesquita (2012), este modelo visa proporcionar aos alunos uma experiência desportiva autêntica e culturalmente contextualizada. O MED assenta em pilares como a filiação através da pertença a uma equipa estável, a festividade, a competição formal e a assunção de papéis de responsabilidade, como os de capitão, árbitro ou treinador. Na prática letiva da modalidade de Atletismo, este modelo foi privilegiado através da organização dos alunos em equipas fixas. A atribuição de responsabilidades diretas e a valorização de aspetos fundamentais como a evolução individual, o fair-play e o empenho técnico permitiram descentralizar o papel do professor. Esta estratégia procurou, fundamentalmente, potenciar o envolvimento ativo e o sentido de pertença dos alunos, transformando o

atletismo, habitualmente visto como individualista, numa experiência profundamente coletiva e solidária. Relativamente a esta vivência prática, importa notar que a utilização do modelo foi claramente positiva, com os alunos a demonstrarem que estavam motivados e interessados com a competição e com os prémios. Contudo, sendo uma turma de 9.º ano, registou-se alguma frustração na escolha das equipas e verificou-se que nem todos os alunos consideravam o recebimento de uma medalha ou de um certificado um fator motivador. Apesar destas nuances, o balanço geral foi muito positivo, tendo a maior parte dos alunos demonstrado grande entusiasmo.

Por outro lado, nas modalidades de Dança e Ginástica, recorreu-se a estratégias de descoberta guiada. Este estilo de ensino, clássico no espectro pedagógico focado na produção de conhecimento por parte do aluno, marca a transição da mera reprodução mecânica do movimento para a emancipação motora. Nestas disciplinas de cariz expressivo e artístico, a descoberta guiada serviu para romper com o ensino puramente diretivo. Após a apresentação e consolidação dos conteúdos técnicos fundamentais, os alunos foram desafiados a criar coreografias em grupo sobre a matéria anteriormente dada. Esta abordagem promoveu de forma evidente a criatividade, a autonomia na tomada de decisões e a cooperação, permitindo que os grupos encontrassem soluções estéticas e dinâmicas originais para as sequências propostas. Nas minhas reflexões sobre estas aulas, pude constatar que o feedback dos alunos foi bastante positivo. Esta perceção foi igualmente registada na reflexão da aula no dia 24 de fevereiro de 2026, onde referi que *"a introdução da construção coreográfica revelou-se muito positiva ao nível da criatividade, autonomia e empenho dos grupos. (...) A metodologia baseada na autonomia e na progressão revelou-se adequada, promovendo sentido de responsabilidade e envolvimento ativo dos alunos"*. O processo de dar as ferramentas e as bases primeiro, exemplificando e consolidando inicialmente os passos ou os elementos gímnicos, revelou-se eficaz para que, posteriormente, trabalhassem em equipa na criação das suas próprias coreografias. Ao longo das aulas, notei que os grupos trabalhavam em ritmos muito diferentes, o que me obrigou a estipular prazos para os incentivar a trabalhar de forma mais célere. Apesar disso, os resultados finais foram além das minhas expectativas. Foi possível observar a emergência de líderes naturais em cada grupo, alunos que se destacaram por orientar o que fazer e quando fazer, ajudando ativamente os colegas. Estas dinâmicas constituíram observações pedagógicas extremamente ricas, que pretendo voltar a explorar e implementar no futuro.

Já no Voleibol e no Basquetebol, foi aplicada uma abordagem baseada nos modelos de ensino dos jogos para a compreensão (TGfU), cuja transposição e relevância para a pedagogia do desporto em Portugal tem nos contributos de Isabel Mesquita e Amândio Graça (2009) um pilar fundamental. Esta perspetiva pedagógica defende a primazia da compreensão tática e da tomada de decisão sobre a execução técnica analítica e descontextualizada. Na prática, esta abordagem materializou-se na adaptação constante do jogo formal através da manipulação deliberada de regras estruturais, tais como o número de toques permitido ou a restrição de ações em certas zonas, e da redução ou reconfiguração dos espaços de jogo. Com isto, facilitou-se a compreensão tática e a leitura de jogo por parte dos alunos antes de se avançar para a consolidação estrita das habilidades técnicas individuais, garantindo que o "saber o que fazer" precedesse o "como fazer". Através da análise e reflexão sobre a aplicação do TGfU nestas modalidades desportivas coletivas, senti que os alunos revelavam uma enorme preferência por fazer sempre jogo, quer fosse em formato reduzido ou no jogo formal propriamente dito. Sentia-os francamente mais motivados e recetivos à aprendizagem pelo facto de estarem a realizar a modalidade em si através de contextos de jogo reais. Embora alterasse as regras pontualmente para introduzir estímulos e problemas táticos diferentes, a base do modelo esteve sempre presente. Os alunos conseguiam dar o seu feedback imediato através das suas próprias ações lúdicas e, como queriam constantemente jogar, o empenho demonstrado em cada tarefa foi sempre muito elevado.

Para além destes macro-modelos, a intervenção didática diária sustentou-se em estratégias de ensino transversais fundamentais para a eficácia de cada aula. A demonstração dos exercícios funcionou como um organizador visual essencial para o planeamento motor dos alunos, o fornecimento de feedback constante e oportuno permitiu reorientar as execuções em tempo útil, e a organização dos alunos em grupos de trabalho potenciou cenários de aprendizagem cooperativa e tutorias interpares. Sempre que o contexto exigiu, recorreu-se à diferenciação pedagógica. Através da flexibilização e adaptação das tarefas e da organização dos espaços por níveis de desempenho, procurou-se salvaguardar que tanto os alunos com maiores dificuldades como os mais avançados encontrassem desafios adequados à sua zona de desenvolvimento proximal, respondendo de forma justa às diferentes necessidades do grupo-turma.

Na minha perspetiva, fundamentada pelas vivências registadas ao longo deste percurso, a hibridização e a alternância entre estes diferentes modelos e estilos de ensino

revelaram-se caminhos fundamentais para contornar o desinteresse e a exclusão que o ensino tradicional focado estritamente na técnica por vezes gera nas aulas de Educação Física. Considero que o verdadeiro papel do professor passa por ser um facilitador de experiências, onde a técnica surge como uma ferramenta para resolver problemas do jogo ou da expressão corporal, e não como um fim em si mesma. Importa ressaltar que utilizei cada modelo e estilo de ensino de forma inteiramente estratégica, selecionando-os de acordo com as modalidades lecionadas por considerar que, face àquela realidade e àquelas turmas, seriam as soluções que iriam resultar melhor. Contudo, numa perspetiva de desenvolvimento profissional futuro, pretendo optar por utilizar estes mesmos modelos noutras modalidades desportivas. Ao fazê-lo, poderei oferecer aos alunos novos contextos de prática e estímulos diferenciados, enriquecendo progressivamente a sua literacia motora e a sua paixão pela atividade física.

4.4 Unidade Didática: Desafios e Ajustamentos

A operacionalização das Unidades Didáticas (UD) constitui o cenário por excelência onde o planeamento teórico é confrontado com a imprevisibilidade e a heterogeneidade da realidade escolar. Na linha do pensamento pedagógico de autores de referência da FADEUP, como Amândio Graça (2001) e Isabel Mesquita (2009), a Unidade Didática não deve ser entendida como um somatório estático de sessões, mas sim como um ecossistema dinâmico de aprendizagem que exige do docente uma constante avaliação formativa e a capacidade de reajustar as tarefas em função das respostas motoras e sociais dos alunos. Ao longo do ano letivo, a gestão das diferentes matérias obrigou a intervenções cirúrgicas e a adaptações metodológicas profundas para garantir a inclusão, o empenho e o sucesso pedagógico.

No âmbito dos Desportos Coletivos, a gestão da heterogeneidade de competências no Voleibol representou um desafio didático de relevo na turma de 9.º ano. Para responder às assimetrias acentuadas, foi necessário estruturar a turma em três subgrupos diferenciados por níveis de desempenho. O primeiro grupo, composto por alunos com bases motoras consolidadas em anos anteriores, atletas federados ou participantes no Desporto Escolar, realizava o jogo formal com elevada fluidez. O segundo grupo evidenciava algumas dificuldades, mas conseguia manter a continuidade do jogo de

forma autónoma. Já no terceiro grupo, onde as lacunas técnicas impediam a progressão, recorreu-se à introdução de constrangimentos regulamentares facilitadores, como a permissão para agarrar a bola com as mãos após o serviço ou a obrigatoriedade de realizar no mínimo dois ou três toques antes do envio para o campo adversário. Esta manipulação didática permitiu que o jogo "rolasse", promovendo o sucesso e a motivação dos alunos menos proficientes. No Basquetebol, o principal desafio prendeu-se com a tendência intrínseca dos alunos para a aglomeração espacial em torno da bola. Para mitigar esta barreira tática, priorizou-se a utilização de estruturas de jogo reduzido (3x3), a criação de cenários de superioridade numérica através da figura do jogador "Joker" e a divisão conceptual do campo em três zonas de ocupação obrigatória, estratégias que potenciaram a desaglomeração, a circulação da bola e a ocupação racional do espaço.

Nas modalidades de cariz expressivo e artístico, nomeadamente a Dança e a Ginástica, o desafio inicial centrou-se na vertente comportamental, registando-se uma resistência e dificuldade inicial de aceitação por parte dos alunos do sexo masculino. Perante este obstáculo, houve uma preocupação intencional em criar um clima de aula seguro e confortável. A aplicação do método de descoberta guiada revelou-se fundamental neste processo, uma vez que permitiu aos grupos trabalhar e progredir ao seu próprio ritmo, atenuando a vergonha e potenciando a motivação intrínseca. A organização em grupos cooperativos de trabalho mútuo estimulou a entajuda, resultando num empenho final tão elevado que os alunos acabaram por solicitar mais tempo de prática para estas matérias. Pude testemunhar o surgimento de líderes naturais em cada grupo, os quais assumiram a responsabilidade de orientar o que fazer e quando fazer, apoiando os colegas com maiores dificuldades. Estas dinâmicas constituíram observações pedagógicas de enorme riqueza que enriqueceram a minha visão sobre o potencial social da disciplina.

A flexibilidade do currículo foi severamente testada na reta final do ano devido ao encerramento do pavilhão para obras, precisamente quando se iria iniciar a Unidade Didática de Desportos de Raquete (Badminton), com foco no jogo de pares. Impossibilitado de utilizar o espaço coberto e transferido para os campos exteriores, onde as condições de vento inviabilizavam a modalidade, tomei a decisão de antecipar o encerramento da avaliação de Badminton. Como estratégia de superação e para evitar a perda de controlo e o desinteresse da turma, reestruturei o plano letivo introduzindo cerca de 10 aulas de jogos pré-desportivos lúdicos e modalidades alternativas como o Andebol

e o Futebol. Embora estas matérias não estivessem originalmente previstas no planeamento anual para aquele período, a sua introdução foi crucial para manter os índices de motivação e empenho no máximo, demonstrando que a gestão curricular deve ser flexível e inteligente perante os constrangimentos materiais da escola.

Em termos globais, o balanço da evolução dos alunos nas diferentes unidades didáticas foi francamente positivo, tendo-se verificado uma progressão assinalável. Curiosamente, foi no Atletismo que notei uma evolução mais evidente e quantificável, possivelmente pelo facto de os alunos já terem as modalidades coletivas mais interiorizadas de ciclos anteriores, permitindo que a margem de progressão nas disciplinas de pista se destacasse. No plano do meu desenvolvimento e das competências pessoais enquanto docente, considero que a minha maior evolução se fixou na qualidade, oportunidade e volume de feedback pedagógico emitido, conseguindo transitar de uma instrução puramente geral para feedbacks individuais altamente detalhados e orientados para a correção no momento.

Por outro lado, reconheço que a gestão de conflitos interpessoais é a área que carece de maior consolidação e melhoria na minha prática futura. Embora tenham sido episódios raros e geridos com eficácia, a tomada de decisão correta e justa no calor do momento constitui um desafio complexo na Educação Física, uma vez que o pavilhão é um espaço propício ao contacto físico e à competição, onde frequentemente emergem tensões ou rivalidades latentes trazidas de contextos exteriores à aula. Aprender a ler estas variáveis sociais invisíveis e intervir de forma pedagógica e serena representa o meu próximo vetor de progressão profissional, consolidando a transição de um técnico do movimento para um verdadeiro gestor do clima de sala de aula.

4.5 A Complexidade do Processo Avaliativo: Entre a Objetividade Institucional e a Subjetividade Prática

4.5.1 Introdução e Dilemas do Agente Avaliador

A avaliação constituiu, sem ambiguidade, uma das dimensões mais complexas, desafiantes e reflexivas de todo o percurso de Estágio Pedagógico. A transição da teoria acadêmica para a práxis letiva expôs a dicotomia latente entre a exigência de uma objetividade institucional e a inevitável subjetividade inerente ao olhar do professor. Numa matriz escolar onde coabitam 21 alunos por turma e as aulas se circunscrevem a escassos 50 minutos, a monitorização holística e a observação minuciosa de cada gesto técnico e decisão tática configuram um desafio hercúleo.

A volatilidade do momento observado, o condicionamento de fatores circunstanciais e a barreira temporal para duplicar ou triplicar as oportunidades de observação analítica geraram uma sensação de permanente sobressalto metodológico. Avaliar em Educação Física, como sustentam Batista et al. (2012), não se resume à aplicação mecânica de instrumentos de medição, é um ato pedagógico complexo focado na individualidade. Tornar mensuráveis e traduzir num valor numérico as diferentes dimensões da aprendizagem dos alunos, desde o desempenho motor até às componentes cognitivas e sociais, representou o maior foco de instabilidade e, simultaneamente, de amadurecimento da minha identidade docente.

4.5.2 Avaliação Diagnóstica: O Mapeamento dos Níveis de Desempenho

A avaliação diagnóstica foi operacionalizada no limiar de cada Unidade Didática, privilegiando-se tarefas em contextos de jogo formal ou reduzido e situações próximas do produto final. O propósito primordial centrou-se na captação de uma perspetiva macroscópica do nível proficiente da turma, preterindo temporariamente o detalhe analítico isolado em favor da ecologia da ação desportiva. Através desta abordagem, tornou-se evidente a sedimentação estrutural de três patamares de desempenho perfeitamente delimitados no seio do grupo-turma: os alunos com elevado domínio e competência motora, os alunos num nível intermédio (capazes de executar, mas com

falhas na consistência) e os alunos com acentuadas dificuldades de coordenação e execução.

Esta assimetria de aptidões, embora oscilasse de relevância e configuração técnica consoante a modalidade desportiva abordada, exigiu uma ginástica pedagógica constante na estruturação e diferenciação das aulas. De acordo com Vygotsky (1978), a aprendizagem ocorre de forma mais eficaz quando o aluno é desafiado dentro da sua Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), beneficiando do apoio de indivíduos mais competentes até alcançar uma maior autonomia. Neste sentido, conforme preconiza Graça (2009), a organização dos alunos pode constituir um verdadeiro andaime pedagógico que sustenta esse processo de aprendizagem. Em determinados momentos, optei por uma segregação intencional por níveis homogêneos de desempenho, promovendo uma competitividade equilibrada onde todos os alunos usufruíam do mesmo volume de oportunidades de sucesso e de um conforto motor ajustado à sua realidade, livre de sentimentos de frustração ou de facilidade extrema. Em momentos alternados, adotei uma lógica de agrupamento heterogêneo, visando estimular a entreaajuda, a tutoria entre pares e a aprendizagem colaborativa, permitindo que os alunos mais competentes funcionassem como mediadores da aprendizagem dos colegas, em consonância com os pressupostos socio construtivistas de Vygotsky (1978). Todavia, a prática demonstrou que esta estratégia nem sempre se revelou linear: se por vezes os alunos mais aptos assumiam um papel altruísta de facilitadores, noutras ocasiões a forte veia competitiva de alguns estudantes gerava desconforto e impaciência perante o erro do colega, reduzindo as oportunidades de prática dos alunos com maiores dificuldades. Esta gestão oscilatória obrigou-me a uma monitorização atenta e a ajustamentos em tempo real assentes na sensibilidade pedagógica colhida a cada instante.

4.5.3 Avaliação Formativa: A Regulação Contínua e a Diferenciação Pedagógica

A avaliação formativa foi assumida como o verdadeiro motor de regulação do processo de ensino-aprendizagem (Bento, 1998), decorrendo de forma ininterrupta através da observação contínua e do registo semanal ponderado de comportamentos, progressos e constrangimentos. Foi nesta vertente que a necessidade de flexibilizar

critérios e introduzir diferenciações no seio da própria tarefa se tornou imperativa para garantir a inclusão e a percepção de competência por parte dos alunos menos dotados.

O registo crítico de uma das minhas reflexões ilustra com precisão esta necessidade de adaptação formativa em função da assimetria de níveis observada na turma:

"No exercício seguinte, no serviço–recepção–passe–remate, notou-se dificuldades especialmente entre os alunos com menor domínio das capacidades motoras. A complexidade da sequência técnica, sobretudo a necessidade de manter três toques e finalizar com remate, levou a várias falhas que quebravam a fluidez da tarefa. Face a isto, foi necessário reajustar o exercício: após o serviço, permiti que os alunos agarrassem a bola na recepção antes de prosseguir o movimento. Esta adaptação mostrou-se essencial para que todos pudessem participar, compreendendo a lógica da ação e executando os gestos técnicos dentro das suas possibilidades." (Reflexão Escrita – 18/11/2025)

Este tipo de intervenção permitiu que o erro deixasse de ser visto como um fator punitivo e passasse a ser interpretado como um indicador de diagnóstico imediato, moldando as regras do jogo e as condições de prática para que o sucesso estivesse ao alcance de todos, respeitando os ritmos biopsicossociais individuais (Rodrigues, 2006).

4.5.4 Avaliação Sumativa: Evolução Longitudinal e a Redefinição dos Instrumentos

A avaliação sumativa, realizada no fecho de cada bloco pedagógico, tendeu a ser o momento mais gratificante, embora complexo, por traduzir a evolução longitudinal dos alunos desde o dia do diagnóstico inicial. Observar que os estudantes se apropriaram dos conceitos técnicos e táticos, compreendendo o quê, o como e o porquê de cada ação para atingirem as metas propostas, conferiu um sentido de realização ao meu trabalho. No entanto, a materialização desse percurso numa classificação quantitativa reabriu o debate interno sobre a fiabilidade das grelhas utilizadas.

Originalmente, concebi critérios estanques assentes numa lógica de patamares categóricos (por exemplo, atribuindo notas fixas de 1 a 5, ou pontuações rígidas como 5, 10, 15 ou 20 pontos de acordo com o cumprimento isolado de um determinado gesto

técnico ou tático). No entanto, à medida que aplicava estas matrizes, emergiu um claro choque de equidade: deparava-me com alunos que recebiam exatamente a mesma classificação numérica apesar de exibirem desempenhos qualitativamente distintos, nuances comportamentais diferenciadas ou trajetórias de evolução incomparáveis. O instrumento rígido falhava na captação da subtilidade do rendimento humano.

Procurando mitigar esta injustiça relativa, procedi a uma reestruturação profunda do sistema de cotação sumativa. Alarguei a amplitude escalar dos critérios para intervalos contínuos mais densificados (por exemplo, balizando uma escala minuciosa de 1 a 25 pontos). Esta mutação metodológica conferiu-me a maleabilidade necessária para injetar a minha observação qualitativa calibrada nos critérios, permitindo discriminar e diferenciar os alunos de forma muito mais justa e fidedigna (atribuindo, em vez de patamares gerais, notas intermédias e personalizadas como 9, 12, 14 ou 17 pontos). Esta evolução metodológica e a consciencialização do meu papel crítico enquanto avaliador ficaram espelhadas nas notas reflexivas tomadas no meu diário de bordo:

"Apesar do bom decorrer da aula, identifiquei como ponto de melhoria a necessidade de aperfeiçoar a grelha de avaliação utilizada. Torná-la mais clara, objetiva e operacional poderá facilitar o processo avaliativo, permitindo maior justiça e consistência na atribuição das classificações." (Reflexão Escrita – 27/11/2025)

Esta metamorfose instrumental demonstra que o planeamento e os seus sistemas de avaliação não são dogmas imutáveis, mas sim constructos dinâmicos em constante diálogo e reajustamento face à realidade humana e pedagógica da turma (Pacheco, 2001; Mesquita, 2012).

4.6 Observação e Reflexão

A reflexão, enquanto processo de pensamento crítico e autoavaliação sobre a ação e após a ação, constitui, segundo Bamberger e Schön (1983), um instrumento essencial na prática pedagógica. Ao longo do Estágio Profissional (EP), esta revelou-se como uma ferramenta indispensável para a regulação e melhoria do processo de ensino-aprendizagem, bem como para o meu próprio desenvolvimento profissional enquanto futuro professor de Educação Física (EF). De forma geral, considero que a observação e a reflexão crítica representam as fundações mais importantes do ato de ensinar. Sem o ato

de observar, o docente torna-se incapaz de aferir a exequibilidade e o sucesso das tarefas propostas, perdendo a sensibilidade para compreender o que verdadeiramente funciona em termos metodológicos. Paralelamente, o ato subsequente de refletir permite-nos determinar se as estratégias adotadas se ajustam às idiossincrasias de cada aluno, validando caminhos ou impondo correções de rumo em tempo útil.

Desta forma, a observação desempenhou um papel determinante no meu percurso. De acordo com Mesquita e Coutinho (2021), a capacidade de observar é essencial para o professor, pois permite a identificação e correção de aspetos motores, bem como de comportamentos de natureza pessoal e social. No meu caso, esta competência começou a ser estimulada logo na assistência às aulas da minha Professora Cooperante (PC). Nestes momentos, registei vários exercícios e dinâmicas interessantes que, tendo demonstrado excelente eficácia na prática conduzida pela PC, optei por «replicar» mais tarde nas minhas próprias aulas. Contudo, esta transposição não foi mecânica, implicou um esforço reflexivo individual para ajustar cada tarefa às características específicas dos meus alunos, efetuando pequenos ajustes ao nível do espaço, das regras e do ritmo de execução para salvaguardar o sucesso pedagógico.

O desenvolvimento desta acuidade visual e crítica foi particularmente evidente nas observações sistemáticas e não sistemáticas que realizei às aulas do meu colega estagiário, com especial enfoque na unidade didática de atletismo. Sendo a PC uma especialista nesta área de especialidade, estas sessões tornaram-se momentos ímpares de aprendizagem partilhada. Ao acompanhar a leção do meu colega, fui capaz de discriminar elementos que correram bem e outros que foram menos conseguidos, discutindo-os e comentando-os detalhadamente com a PC no final da sessão. Os conselhos pedagógicos transmitidos pela professora permitiram-me antecipar constrangimentos e assimilar pequenos pormenores de gestão que viriam a ser cruciais quando chegasse a minha vez de lecionar o atletismo.

Estes pormenores englobavam, em primeiro lugar, a dimensão da segurança e da organização espacial, tais como a necessidade imperativa de afastar os alunos das balizas e áreas de perigo potencial durante os lançamentos ou corridas. Aprendi também a relevância da gestão das variáveis ambientais na comunicação, garantindo que, ao fornecer uma instrução, a turma nunca ficasse posicionada de frente para o sol, o que comprometeria a atenção e o conforto visual dos alunos. Mais concretamente no plano técnico do atletismo, as ‘discussões’ com a PC ensinaram-me a importância da

intervenção macro: se detetasse que a generalidade dos alunos manifestava dificuldades na execução de um determinado gesto técnico, o procedimento mais eficaz seria interromper momentaneamente a aula, reunir a turma e chamar a atenção de todos para os pormenores biomecânicos essenciais, recorrendo a palavras-chave simples e diretas que traduzissem o movimento em pequenos feedbacks perceptíveis por todos.

Esta análise analítica sobre as práticas do meu par pedagógico foi vertida em grelhas de observação estruturadas, onde avaliei quatro dimensões cruciais da leção:

- **Gestão da Aula:** Identifiquei uma boa gestão geral por parte do colega estagiário, conseguindo manter todos os alunos num nível elevado de empenhamento motor. Não obstante, registei momentos pontuais em que alguns alunos tentaram furtar-se à tarefa proposta, o que reforçou em mim a perceção de que a vigilância ativa e a circulação do professor no espaço são determinantes.
- **Instrução:** Notei que, no primeiro exercício, o colega transmitiu alguma informação estrutural mantendo os alunos nas suas costas, um erro de posicionamento que prejudicou a receção da mensagem. No segundo exercício, a instrução revelou-se positiva, embora pudesse ter sido mais curta e simples. Já no terceiro exercício, a instrução atingiu o padrão ideal: foi curta, simples, objetiva, resultando numa compreensão imediata e na consequente execução correta da tarefa por parte dos alunos.
- **Clima de Aula:** O ambiente relacional revelou-se genericamente positivo entre o professor e os alunos. Contudo, emergiu a necessidade de uma gestão de conflitos mais assertiva nos momentos de competição formal, onde surgiram episódios de discórdia entre os alunos que ameaçaram a estabilidade do clima emocional da aula.
- **Feedback:** Esta foi uma das áreas mais ricas para a minha reflexão pessoal. Observei que o colega tendeu a focar-se excessivamente na dimensão organizativa e logística da aula em detrimento da correção técnico-pedagógica, emitindo feedbacks corretivos com pouca frequência. Adicionalmente, identifiquei uma fragilidade no encerramento do ciclo de feedback: por vezes, o colega fornecia a correção ao aluno, mas não permanecia tempo suficiente para observar se o discente operava a alteração motora recomendada na ação subsequente.

O cruzamento destas observações com a reflexão pós-aula permitiu-me compreender que a observação dos outros é o melhor ponto de partida para estruturar as nossas próprias tarefas, oferecendo um catálogo claro do "o que fazer" e "o que não fazer". Todavia, o verdadeiro salto qualitativo na minha identidade docente deu-se quando consolidei a prática de refletir de forma contínua: *antes, durante e depois das aulas*. Esta tríade reflexiva reduziu significativamente a margem de erro nas sessões seguintes, transformando o erro num dado pedagógico precioso. A reflexão pós-aula tornou-se obrigatória para catalogar o que resultava (para ser repetido no futuro) e o que falhava (para ser imediatamente modificado).

Um exemplo paradigmático desta capacidade de adaptação e da importância da reflexão pós-aula ocorreu numa das sessões da turma residente:

"Na sexta-feira, devido à chuva, houve necessidade de partilhar o pavilhão com outros colegas. Tentei manter a aula de Badminton planeada, mas a falta de espaço condicionou a fluidez e os objetivos da mesma. A capacidade de adaptação é essencial, mas sinto que, perante a limitação de espaço no pavilhão, a escolha do Badminton não foi a mais adequada. Numa próxima situação de partilha de espaço, optarei pelo Voleibol, uma vez que permite uma gestão de espaço mais eficiente para o número de alunos em questão." (Reflexão Escrita – 08/05/2026)

Ao analisar criticamente este episódio, considero que demonstrei uma boa capacidade de resposta e flexibilidade perante as contrariedades climatéricas e logísticas inerentes ao quotidiano escolar, conseguindo salvaguardar a segurança e a ocupação motora dos alunos. No entanto, o exercício honesto da reflexão pós-aula expôs que existia margem para melhoria na tomada de decisão estratégica. A escolha do Badminton, uma modalidade que exige uma área substancial por aluno para garantir trajetórias de volante fluidas e seguras, revelou-se disfuncional num cenário de sobrelotação do pavilhão. A reflexão permitiu-me concluir retrospectivamente que o Voleibol teria oferecido uma gestão de espaço substancialmente mais eficiente para o rácio alunos/área disponível, otimizando o tempo de prática e a qualidade da intervenção pedagógica.

Em suma, posso afirmar que a observação e a reflexão constituíram as dimensões mais transformadoras do meu percurso formativo no EP. Foram estes processos que me impediram de cair na rotina da prática mecânica e impessoal, guiando-me na construção

de uma postura docente assente na intencionalidade, no rigor científico e num compromisso inabalável com o desenvolvimento integral e individualizado de cada aluno.

4.7 Envolvimento na Comunidade Escolar

4.7.1 Experiência na elaboração e execução do Festival da Levada

No presente ano letivo tive a oportunidade de participar ativamente na organização e dinamização do Festival da Levada, integrado no “Dia da Educação Física” e subordinado ao lema *Move-te por Valores*. Esta experiência permitiu-me conhecer uma dimensão da profissão docente que vai muito além da lecionação das aulas, envolvendo o planeamento, a coordenação e a gestão de um evento de grande dimensão, que contou com a participação de cerca de 400 alunos.

Durante o período da manhã foram dinamizadas diferentes modalidades, nomeadamente dança, jogos tradicionais, judo e esgrima, organizadas através de um sistema de rotações entre as turmas, permitindo que todos os alunos contactassem com experiências desportivas distintas. Um dos momentos mais marcantes foi a presença da equipa sénior de andebol do Clube Sport Marítimo, que proporcionou aos alunos um momento de proximidade através da realização de atividades práticas, fotografias, autógrafos e partilha de experiências. Durante a tarde, todas as turmas participaram em jogos tradicionais, promovendo um ambiente de convívio, cooperação e diversão.

Relativamente ao meu papel, estive responsável pelo contacto com entidades externas, nomeadamente com as associações de judo e de esgrima, assegurando toda a articulação necessária para a sua participação no evento. Foi a primeira vez que assumi esta responsabilidade de forma autónoma, o que me permitiu desenvolver competências de comunicação, organização e gestão de diferentes intervenientes.

Um dos momentos mais exigentes ocorreu no dia anterior ao Festival, quando a atividade de Karaté foi cancelada de forma inesperada. Perante este imprevisto, assumi a reorganização das rotações e da distribuição dos espaços, em conjunto com os restantes colegas estagiários, procurando garantir que nenhuma turma ficasse sem atividade e que o evento decorresse com normalidade. Esta situação fez-me perceber que, por muito rigoroso que seja o planeamento, existirão sempre imprevistos que exigem capacidade de

adaptação e tomada de decisão em tempo útil. Considero que esta experiência reforçou a importância da antecipação, da cooperação entre colegas e da capacidade de encontrar soluções rápidas perante situações inesperadas.

No final do Festival fiquei com um enorme sentimento de satisfação e de dever cumprido. Apesar do trabalho exigido na preparação do evento, foi gratificante perceber que tudo decorreu como previsto e que os alunos participaram com entusiasmo. Um dos momentos que mais me marcou foi saber que um aluno, depois de experimentar a modalidade de esgrima durante o Festival, decidiu inscrever-se na modalidade. Este pequeno gesto demonstrou-me que iniciativas como esta podem despertar novos interesses e incentivar os alunos à prática desportiva, reforçando a importância da escola enquanto promotora de estilos de vida ativos e saudáveis.

Esta experiência permitiu-me compreender que o papel do professor de Educação Física vai muito além da lecionação das aulas. Organizar eventos desta dimensão exige trabalho de equipa, capacidade de liderança, comunicação e adaptação constante, competências que considero fundamentais para a minha futura prática profissional.

4.7.2 Desporto Escolar

No âmbito do Desporto Escolar, tive a oportunidade de participar em duas experiências bastante distintas, mas igualmente enriquecedoras: a colaboração na coreografia da cerimónia de abertura e o acompanhamento da equipa de futsal do escalão de juvenis.

A primeira experiência esteve relacionada com a preparação da cerimónia de abertura do Desporto Escolar. Este processo envolveu vários ensaios realizados em diferentes locais, desde pavilhões desportivos até ao Centro Desportivo da Ribeira Brava e, posteriormente, ao Estádio do Marítimo, onde decorreu a cerimónia oficial. Durante estes momentos, colaborei na organização dos ensaios, no apoio aos alunos e na orientação da execução da coreografia, contribuindo para que tudo decorresse de forma organizada.

Participar nesta atividade permitiu-me perceber a dimensão organizativa de um evento desta natureza. Até então nunca tinha participado na preparação de uma cerimónia que envolvesse alunos de diferentes escolas, pelo que foi interessante compreender todo

o trabalho realizado antes do evento. Mais do que o resultado, ficou evidente a importância do trabalho de equipa, da comunicação entre todos os intervenientes e da capacidade de coordenação para que uma atividade desta dimensão decorresse com sucesso.

Numa segunda fase, acompanhei a equipa de futsal do escalão de juvenis durante a primeira fase da competição do Desporto Escolar, desempenhando funções de treinador. Ao longo desta experiência estive responsável pela gestão da equipa durante os jogos, procurando distribuir o tempo de jogo de forma equilibrada e acompanhar os alunos tanto do ponto de vista desportivo como pessoal. Embora a equipa tenha conseguido o apuramento para a fase final, procurei sempre transmitir aos alunos que o principal objetivo não era apenas vencer, mas sim desfrutar da experiência, aprender e representar a escola da melhor forma.

Foi precisamente esta vivência que reforçou a minha visão sobre o verdadeiro significado do Desporto Escolar. Apesar da competição ser um elemento motivador, considero que o seu principal objetivo passa por proporcionar experiências positivas aos alunos, promovendo valores como o respeito, o fair-play, a cooperação e o espírito de equipa. Durante toda a competição os alunos demonstraram uma atitude exemplar, respeitando adversários, árbitros e colegas, o que me deixou particularmente satisfeito enquanto futuro professor.

Particpei ainda numa atividade de Ultimate Frisbee, realizada em Machico, que reuniu alunos de diferentes escolas dos 5.º e 6.º anos de escolaridade. Esta experiência permitiu-me observar um ambiente de grande entreajuda entre participantes, verificando-se frequentemente alunos de diferentes escolas a explicar regras, a ensinar aspetos técnicos da modalidade e a apoiar colegas que tinham menos experiência. Estes momentos reforçaram a minha convicção de que o desporto escolar deve privilegiar a aprendizagem, a inclusão e a criação de relações positivas entre os alunos, muito mais do que a procura do resultado competitivo.

No final destas experiências fiquei com a certeza de que o Desporto Escolar representa uma extensão muito importante da Educação Física. Para além do desenvolvimento das capacidades motoras, proporciona aos alunos oportunidades de crescimento pessoal e social, permitindo-lhes viver experiências diferentes daquelas que acontecem habitualmente em contexto de aula. Enquanto futuro professor, levo comigo a

convicção de que estas iniciativas devem continuar a privilegiar o prazer pela prática desportiva, a formação integral dos alunos e a promoção de valores que os acompanhem muito para além da escola.

4.7.3 Participação noutras atividades e reuniões

Para além das atividades anteriormente referidas, participei igualmente na organização do Corta-Mato Escolar, colaborando na preparação logística e na dinamização da atividade. Esta experiência permitiu-me compreender melhor todo o trabalho necessário para que um evento desta natureza decorra de forma organizada e segura, reforçando a importância do planeamento e da cooperação entre todos os professores envolvidos.

Ao longo do estágio participei também nas reuniões do grupo de Educação Física, onde foram discutidos diversos assuntos relacionados com a organização da disciplina, o planeamento anual, a distribuição de tarefas e a preparação das diferentes atividades desenvolvidas ao longo do ano letivo. Paralelamente, estive presente nas reuniões intercalares e nos Conselhos de Turma, momentos que me permitiram conhecer uma realidade da profissão docente muitas vezes pouco visível para quem observa apenas o trabalho desenvolvido em aula.

Estas reuniões fizeram-me perceber que ser professor envolve muito mais do que ensinar conteúdos. Existe um trabalho contínuo de articulação entre professores, direção e restantes elementos da comunidade educativa, procurando garantir o melhor acompanhamento possível dos alunos e o bom funcionamento da escola. Esta visão permitiu-me compreender melhor a complexidade da profissão e a importância do trabalho colaborativo entre todos os intervenientes.

No âmbito dos Conselhos de Turma, tive ainda oportunidade de acompanhar a discussão relativa a um aluno com Necessidades Educativas Especiais. Embora as maiores dificuldades deste aluno se verificassem sobretudo nas disciplinas de caráter mais teórico, esta experiência permitiu-me refletir sobre a importância da inclusão em todos os contextos. Nas aulas de Educação Física procurei, desde o início do ano, promover estratégias que favorecessem a sua participação e integração no grupo, estando particularmente atento à forma como os colegas interagem com ele. Apesar de muitos

demonstrarem uma atitude de entreaajuda, existiam situações em que essa inclusão não acontecia de forma natural, o que exigia uma intervenção mais próxima da minha parte.

Esta experiência reforçou a minha consciência de que a inclusão vai muito além da adaptação das tarefas. Enquanto professor, cabe-nos criar um ambiente onde todos os alunos se sintam valorizados, respeitados e envolvidos nas atividades, independentemente das suas características ou limitações. Considero que esta será sempre uma das responsabilidades mais importantes da profissão docente e uma dimensão que procurarei continuar a desenvolver ao longo da minha carreira.

5. SATISFAÇÃO E PERCEÇÃO DE APRENDIZAGEM EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Resumo

O Estágio Profissional constitui uma etapa fundamental na formação inicial de professores, permitindo a aplicação dos conhecimentos adquiridos ao longo do Mestrado em contexto real de ensino. O presente estudo descreve a intervenção pedagógica desenvolvida com turmas do 9.º e 10.º anos de escolaridade da Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva, na Região Autónoma da Madeira, integrando um estudo de natureza qualitativa e descritiva, desenvolvido segundo a metodologia de investigação-ação. O estudo teve como objetivo compreender as perceções dos alunos relativamente às estratégias pedagógicas implementadas nas aulas de Educação Física. Participaram 41 alunos, distribuídos por seis grupos focais, cujos discursos foram analisados através da análise temática de conteúdo. Os resultados evidenciaram que um clima de aula baseado na proximidade entre professor e alunos, no respeito e na valorização das características individuais contribui para aumentar a motivação dos alunos e reduzir a ansiedade associada à avaliação. A utilização de tarefas variadas revelou-se igualmente importante para combater a monotonia e aumentar o interesse dos alunos por modalidades menos apreciadas, como o Atletismo. Na Unidade Didática de Ginástica, a possibilidade de os alunos escolherem os seus pares de trabalho promoveu uma melhor cooperação e um ambiente de aprendizagem mais positivo do que a constituição de grupos definida pelo professor. Por último, verificou-se que a gestão da competição por parte do docente desempenha um papel fundamental na promoção da inclusão, do fair-play e do envolvimento de todos os alunos. Conclui-se que ouvir a perspetiva dos alunos permitiu compreender melhor o impacto das estratégias pedagógicas implementadas, constituindo um importante contributo para a reflexão sobre a prática docente e para a melhoria contínua do processo de ensino-aprendizagem em Educação Física.

PALAVRAS-CHAVE: ESTÁGIO PROFISSIONAL; EDUCAÇÃO FÍSICA; ENSINO-APRENDIZAGEM; RELAÇÃO PEDAGÓGICA; REFLEXÃO

Abstract

The Professional School Placement represents a fundamental stage in initial teacher education, providing the opportunity to apply the knowledge acquired throughout the Master's degree in a real school context. This research describes the pedagogical intervention carried out with 9th and 10th-grade students at Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva, in the Autonomous Region of Madeira, and includes a qualitative, descriptive study conducted within an action research framework. The study aimed to explore students' perceptions of the pedagogical strategies implemented in Physical Education classes. A total of 41 students participated, distributed across six focus groups, and their responses were analysed using thematic content analysis. The findings indicate that a positive classroom climate, characterised by close teacher–student relationships, respect, and recognition of individual differences, contributes to increased student motivation and reduced anxiety towards assessment. The use of varied learning tasks also proved effective in reducing monotony and increasing students' interest in less popular content, such as Track and Field. Within the Gymnastics Teaching Unit, allowing students to choose their working partners promoted better cooperation and a more positive learning environment than teacher-assigned groups. Finally, the results highlight the importance of the teacher's role in managing competition as a means of promoting inclusion, fair play, and active participation among all students. It is concluded that listening to students' perspectives provided valuable insights into the impact of the pedagogical strategies implemented, contributing to reflective teaching practice and the continuous improvement of the teaching–learning process in Physical Education.

KEYWORDS: PROFESSIONAL INTERNSHIP; PHYSICAL EDUCATION; TEACHING-LEARNING PROCESS; PEDAGOGICAL RELATIONSHIP; REFLECTIVE PRACTICE.

5.1. INTRODUÇÃO

O Estágio Profissional constitui uma etapa fundamental na formação inicial de professores, permitindo tomar decisões, em contexto real, os conhecimentos adquiridos ao longo do Mestrado. Para além da lecionação das aulas, este período proporciona um contacto direto com as diferentes dimensões da profissão docente, exigindo uma constante capacidade de adaptação, tomada de decisão e reflexão sobre a prática pedagógica (Bento, 1995).

Neste contexto, torna-se essencial que o professor estagiário assuma uma postura reflexiva e investigativa, procurando analisar criticamente as estratégias pedagógicas que implementa e o impacto que estas têm nos alunos. A investigação-ação assume, por isso, um papel importante no desenvolvimento profissional, permitindo compreender melhor a realidade educativa e promover uma melhoria contínua da intervenção pedagógica. Para que essa reflexão seja verdadeiramente significativa, considerou-se igualmente importante ouvir a perspetiva dos alunos, uma vez que são eles os principais intervenientes do processo de ensino-aprendizagem.

Assim, o presente estudo, integrado no Relatório de Estágio Profissional, centrou-se na intervenção pedagógica desenvolvida com turmas do 9.º e 10.º anos de escolaridade da Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva, na Região Autónoma da Madeira. Através da realização de grupos focais (*focus groups*), procurou-se compreender a forma como os alunos percecionaram algumas das estratégias pedagógicas implementadas ao longo do ano letivo.

Em particular, este estudo pretendeu analisar a perceção dos alunos relativamente a quatro aspetos considerados relevantes para a qualidade do processo de ensino-aprendizagem em Educação Física:

- A influência da relação pedagógica e do clima de aula na motivação e na perceção da avaliação;
- A importância da variabilidade das tarefas motoras na promoção da motivação dos alunos, com especial enfoque na abordagem ao Atletismo;
- O impacto da autonomia na escolha dos pares de trabalho, em comparação com a constituição de grupos pelo professor, na Unidade Didática de Ginástica;

- O papel da competição enquanto estratégia promotora da inclusão, da participação e do fair-play.

Ao dar voz aos alunos, este estudo procurou compreender de que forma as estratégias pedagógicas implementadas influenciaram a sua experiência nas aulas de Educação Física. Paralelamente, pretendeu contribuir para uma reflexão crítica sobre a prática docente, identificando aspetos a manter e outros a melhorar, numa perspetiva de desenvolvimento profissional contínuo e de promoção de uma Educação Física cada vez mais significativa para os alunos (Marques, 2012; Siedentop, 1994).

5.2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

5.2.1. A Educação Física enquanto promotora do desenvolvimento integral dos alunos

Atualmente, a Educação Física desempenha um papel muito mais abrangente do que a simples aprendizagem de modalidades desportivas ou o desenvolvimento das capacidades físicas. Enquanto disciplina curricular, contribui para o desenvolvimento motor, cognitivo, pessoal e social dos alunos, promovendo experiências que favorecem a adoção de estilos de vida ativos e saudáveis (Bento, 1995).

Ao longo das aulas, os alunos são constantemente desafiados a resolver problemas, a trabalhar em equipa, a respeitar regras, a cooperar e a ultrapassar dificuldades. Desta forma, a Educação Física assume um papel importante na formação integral dos jovens, proporcionando aprendizagens que ultrapassam o contexto da aula e podem ser transferidas para diferentes situações da vida quotidiana (Mesquita, 2005).

Mais do que ensinar técnicas ou gestos específicos, cabe ao professor criar um ambiente onde todos os alunos se sintam envolvidos, valorizados e motivados para aprender. É através dessa intervenção pedagógica que a disciplina pode contribuir para o desenvolvimento da autonomia, da responsabilidade, do respeito pelos outros e do gosto pela prática regular de atividade física.

Neste sentido, compreender a forma como os alunos percecionam as estratégias utilizadas pelo professor torna-se fundamental para perceber se essas estratégias

contribuíram, efetivamente, para promover uma aprendizagem significativa e uma experiência positiva nas aulas de Educação Física.

5.2.2. Motivação, relação pedagógica e clima de aula

A motivação constitui um dos fatores mais importantes para o envolvimento dos alunos no processo de ensino-aprendizagem. Em Educação Física, alunos mais motivados tendem a participar com maior empenho, a persistir perante as dificuldades e a demonstrar uma atitude mais positiva perante as diferentes modalidades.

Uma das teorias que melhor explica este processo é a Teoria da Autodeterminação (Deci & Ryan, 2000), segundo a qual a qualidade da motivação depende da satisfação de três necessidades psicológicas básicas: autonomia, competência e relacionamento. A autonomia refere-se à possibilidade de o aluno participar nas decisões relacionadas com a sua aprendizagem, a competência corresponde à perceção de ser capaz de realizar com sucesso as tarefas propostas, e o relacionamento diz respeito ao sentimento de pertença, apoio e respeito nas relações estabelecidas com professores e colegas.

Quando estas necessidades são satisfeitas, os alunos tendem a apresentar níveis superiores de motivação intrínseca, maior envolvimento nas aulas e uma participação mais ativa no processo de aprendizagem (Deci & Ryan, 2000).

Para além da motivação, a qualidade da relação estabelecida entre professor e alunos assume igualmente um papel determinante. Segundo Bento (1995), um clima de aula positivo constrói-se através do respeito, da proximidade, da confiança e da valorização das características individuais de cada aluno. Quando os alunos sentem que o professor acredita nas suas capacidades e os apoia ao longo da aprendizagem, tornam-se mais confiantes para experimentar, errar e aprender.

Do mesmo modo, um ambiente de aprendizagem seguro e inclusivo contribui para reduzir o medo do erro e a ansiedade associada à avaliação, favorecendo uma maior participação de todos os alunos, independentemente do seu nível de desempenho (Fonseca, 2006). Desta forma, a avaliação deixa de ser encarada apenas como um momento de classificação e passa a assumir um papel regulador da aprendizagem.

No presente estudo, esta dimensão assume particular importância, uma vez que uma parte significativa da intervenção pedagógica procurou precisamente criar um ambiente de aula próximo, motivador e centrado nas necessidades dos alunos.

5.2.3. Estratégias pedagógicas na promoção da aprendizagem

A qualidade das aprendizagens realizadas pelos alunos depende, em grande medida, das estratégias pedagógicas utilizadas pelo professor. A forma como organiza as tarefas, apresenta os conteúdos, fornece feedback e gere os diferentes momentos da aula influencia diretamente o envolvimento e o sucesso dos alunos.

Siedentop (1994) destaca a importância de maximizar o tempo útil de prática, defendendo que quanto maior for o tempo em que os alunos permanecem envolvidos em tarefas adequadas ao seu nível de aprendizagem, maiores serão as oportunidades de evolução. Para isso, torna-se essencial planear aulas dinâmicas, com transições rápidas, instruções claras e tarefas ajustadas às características dos alunos.

Por outro lado, a utilização de tarefas variadas constitui uma estratégia importante para manter o interesse e a motivação dos alunos. A repetição excessiva das mesmas tarefas pode conduzir à monotonia e diminuir o envolvimento nas aulas, enquanto a introdução de desafios diversificados favorece uma aprendizagem mais significativa e motivadora (Schmidt & Wrisberg, 2008).

Outro aspeto relevante prende-se com a autonomia concedida aos alunos durante o processo de ensino-aprendizagem. Sempre que possível, permitir que os alunos participem em pequenas decisões relacionadas com a organização das tarefas ou dos grupos pode aumentar o seu sentido de responsabilidade, o compromisso com a aprendizagem e a qualidade das relações estabelecidas entre colegas (Deci & Ryan, 2000).

Estas estratégias assumem especial relevância no presente estudo, uma vez que foram implementadas ao longo do estágio em diferentes modalidades, procurando perceber de que forma influenciaram a motivação, a aprendizagem e a perceção dos alunos relativamente às aulas de Educação Física.

5.2.4. A competição como estratégia de aprendizagem e inclusão

A competição faz parte da Educação Física e do Desporto Escolar, podendo constituir um importante fator de motivação para os alunos. No entanto, o seu impacto depende, em grande medida, da forma como é organizada e orientada pelo professor.

Quando a competição é utilizada apenas com o objetivo de identificar os melhores desempenhos, existe o risco de promover sentimentos de exclusão, frustração e desmotivação entre os alunos com menores níveis de competência motora. Por outro lado, quando é adaptada às características da turma e orientada para a participação de todos, pode promover valores como o respeito, o fair-play, a cooperação e o espírito de equipa (Mesquita, 2005).

Neste contexto, cabe ao professor criar situações competitivas equilibradas, onde o sucesso não dependa apenas do resultado final, mas também do empenho, da evolução individual e da colaboração entre os alunos. Desta forma, a competição deixa de representar apenas uma comparação entre desempenhos e transforma-se numa estratégia pedagógica capaz de promover aprendizagens significativas e relações interpessoais positivas.

Esta dimensão assume particular importância no presente estudo, uma vez que várias das estratégias implementadas procuraram utilizar a competição como um elemento motivador, mas sempre subordinado aos princípios da inclusão, da participação e do fair-play.

5.2.5. Educação Física e promoção de estilos de vida ativos

Um dos principais objetivos da Educação Física consiste em promover hábitos de prática regular de atividade física que se prolonguem para além do contexto escolar. Neste sentido, as experiências vividas pelos alunos durante as aulas desempenham um papel determinante na forma como estes encaram o exercício físico ao longo da vida (Marques, 2012).

Quando os alunos se sentem competentes, motivados e envolvidos nas aulas, aumentam as probabilidades de associarem a atividade física a experiências positivas, favorecendo a continuidade da prática em contexto extraescolar. Pelo contrário,

experiências marcadas pela exclusão, pelo insucesso ou pela desmotivação poderão contribuir para o afastamento da prática desportiva.

Assim, mais do que ensinar modalidades específicas, a Educação Física deve procurar despertar nos alunos o gosto pelo movimento e pela prática desportiva, proporcionando experiências diversificadas, inclusivas e significativas.

É precisamente neste contexto que se enquadra o presente estudo. Ao procurar compreender a forma como os alunos percecionaram as estratégias pedagógicas implementadas ao longo do estágio, pretende-se refletir sobre o impacto dessas estratégias na qualidade da sua experiência nas aulas de Educação Física e identificar práticas que possam contribuir para uma intervenção pedagógica cada vez mais eficaz, motivadora e promotora de estilos de vida ativos.

5.3. ENQUADRAMENTO INSTITUCIONAL

O presente estudo foi desenvolvido na Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva, localizada na cidade do Funchal, Região Autónoma da Madeira, no âmbito do Estágio Profissional realizado ao longo do ano letivo. A investigação decorreu nas turmas do 9.º e 10.º anos de escolaridade onde foi desenvolvida a intervenção pedagógica, permitindo recolher as perceções dos alunos sobre as estratégias implementadas durante as aulas de Educação Física.

A escola dispõe de condições adequadas para a lecionação da disciplina, nomeadamente através da existência de um pavilhão gimnodesportivo, espaços exteriores e dos restantes recursos materiais necessários ao desenvolvimento das diferentes modalidades previstas no currículo. Estas condições possibilitaram a implementação de estratégias pedagógicas diversificadas ao longo do estágio, proporcionando aos alunos experiências de aprendizagem distintas e adequadas às diferentes unidades didáticas.

Importa referir que o contexto em que o estudo foi desenvolvido favoreceu uma relação de proximidade entre professor e alunos, construída ao longo de todo o ano letivo. Este aspeto revelou-se particularmente importante para a realização dos grupos focais, uma vez que os alunos se sentiram confortáveis para expressar as suas opiniões, refletir sobre as experiências vividas nas aulas e partilhar, de forma aberta, as suas perceções relativamente às estratégias pedagógicas implementadas.

5.4. METODOLOGIA

5.4.1. Tipo de Estudo e Contextualização.

O presente estudo assume uma abordagem qualitativa, de natureza descritiva, procurando compreender as percepções dos alunos relativamente às estratégias pedagógicas implementadas durante o Estágio Profissional (Amado, 2017). A opção por esta abordagem justifica-se pela intenção de compreender, de forma aprofundada, as experiências, opiniões e interpretações dos alunos sobre as metodologias de ensino vivenciadas ao longo do ano letivo. Neste contexto, a recolha da perspetiva dos alunos assumiu particular importância, uma vez que foram eles quem experienciou diretamente as estratégias pedagógicas implementadas. A análise dessas percepções constituiu um importante instrumento de reflexão sobre a prática pedagógica desenvolvida, permitindo identificar aspetos positivos, limitações e oportunidades de melhoria para futuras intervenções pedagógicas.

Assim, este estudo procurou compreender como os alunos percecionaram diferentes aspetos da intervenção pedagógica, nomeadamente a relação professor-aluno, o clima de aula, a motivação, a organização das tarefas, a autonomia concedida aos alunos e a utilização da competição como estratégia de aprendizagem.

5.4.2. Caracterização dos Participantes

Participaram neste estudo os alunos das duas turmas onde decorreu a intervenção pedagógica durante o Estágio Profissional, correspondentes ao 9.º e 10.º anos de escolaridade. A escolha destas turmas deveu-se ao facto de terem acompanhado toda a intervenção desenvolvida ao longo do ano letivo, possuindo, por isso, conhecimento direto das estratégias pedagógicas implementadas.

No total participaram 41 alunos, distribuídos por seis grupos focais. A constituição dos grupos foi realizada de forma intencional, procurando criar um ambiente de confiança que favorecesse uma participação espontânea e aberta. Para isso, os grupos foram organizados tendo por base as relações de amizade e proximidade existentes entre os alunos, permitindo que estes se sentissem confortáveis para expressar as suas opiniões e experiências.

Procurou-se igualmente que cada grupo integrasse, sempre que possível, pelo menos um aluno com maior facilidade de comunicação e participação, de forma a dinamizar a conversa e incentivar a intervenção dos restantes elementos. Esta opção revelou-se importante para promover uma discussão mais natural e participativa, aproximando os grupos focais de uma conversa informal entre colegas.

A distribuição dos participantes encontra-se apresentada na Tabela 1.

Ano de Escolaridade	Faixa Etária (anos)	Grupo Focal	Composição	Total de Participantes
9.º Ano	14-15	GF1	7 Masculino	21
		GF2	7 Feminino	
		GF3	4 Masculino e 3 Feminino	
10.º Ano	15-16	GF4	7 Masculino	20
		GF5	7 Masculino	
		GF6	6 Masculino	

Tabela 1: Caracterização dos participantes nos grupos focais.

5.4.3. Instrumentos e Procedimentos de Recolha de Dados

A recolha de dados foi realizada através da técnica dos grupos focais, recorrendo a uma entrevista semiestruturada, por se considerar uma metodologia adequada para compreender as opiniões, experiências e perceções dos alunos relativamente às estratégias pedagógicas implementadas nas aulas de Educação Física (Amado, 2017). A interação entre os participantes permitiu uma discussão mais rica e espontânea, possibilitando que as diferentes ideias fossem surgindo de forma natural ao longo da conversa.

Para orientar as entrevistas foi elaborado um guião constituído por questões relacionadas com os principais objetivos do estudo, abordando temas como a relação pedagógica, o clima de aula, a motivação, a avaliação, a organização das aulas, a autonomia dos alunos e a utilização da competição nas aulas de Educação Física.

Os grupos focais realizaram-se no final do segundo semestre, após a conclusão da intervenção pedagógica, nas instalações do pavilhão gimnodesportivo da escola. Cada sessão teve uma duração aproximada de 15 minutos e foi moderada pelo professor estagiário, que procurou criar um ambiente descontraído e de confiança, incentivando todos os alunos a participarem livremente na discussão. Antes do início de cada sessão foi reforçado que não existiam respostas certas ou erradas e que todas as opiniões seriam importantes para o estudo.

As entrevistas foram gravadas em áudio, mediante consentimento dos participantes, permitindo posteriormente a sua transcrição integral. Em conformidade com os princípios éticos da investigação, foi garantido o anonimato dos participantes e assegurado que toda a informação recolhida seria utilizada exclusivamente para fins académicos.

5.4.4. Tratamento e Análise dos Dados

Concluída a recolha de dados, todas as entrevistas foram ouvidas e transcritas integralmente, permitindo uma análise detalhada dos discursos produzidos pelos participantes. Posteriormente, procedeu-se à leitura repetida das transcrições, procurando identificar as respostas mais significativas relativamente aos objetivos definidos para o estudo.

A análise dos dados centrou-se na identificação de ideias comuns entre os diferentes grupos focais, bem como de opiniões divergentes que se revelaram relevantes para compreender diferentes perspetivas dos alunos. Sempre que possível, foram selecionados excertos representativos dos discursos, procurando ilustrar os principais temas emergentes e fundamentar a interpretação realizada.

A organização e interpretação dos dados tiveram por base uma análise temática de conteúdo, estruturada em função das principais categorias abordadas no guião de entrevista (Bardin, 2016). A discussão dos resultados procurou, posteriormente, relacionar as perceções dos alunos com a literatura apresentada no enquadramento teórico, permitindo uma reflexão crítica sobre as estratégias pedagógicas implementadas durante o Estágio Profissional.

5.5. CONTEXTUALIZAÇÃO DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

A intervenção pedagógica desenvolvida ao longo do Estágio Profissional procurou promover uma aprendizagem centrada no aluno, criando um ambiente onde este se sentisse motivado, seguro e envolvido nas diferentes tarefas propostas. Mais do que a aprendizagem dos conteúdos específicos de cada modalidade, procurei que as aulas fossem momentos de participação ativa, cooperação e gosto pela prática desportiva, acreditando que estes aspetos potenciam não só a aprendizagem, mas também uma relação mais positiva com a Educação Física.

De um modo geral, as aulas iniciavam-se com um aquecimento de carácter lúdico, procurando desde o início envolver os alunos e criar um ambiente motivador. Seguia-se a introdução da componente técnica através de um ou dois exercícios específicos, sendo a aula normalmente concluída com situações de jogo, desafios ou pequenas competições, sempre relacionadas com os objetivos previamente definidos para essa sessão.

Sempre que era necessário introduzir uma nova tarefa, procurava realizar uma explicação clara, recorrendo à demonstração prática, efetuada por mim ou por um aluno da turma quando considerava pertinente. Durante a realização das atividades, privilegiava o feedback individualizado, procurando responder às necessidades específicas de cada aluno. Sempre que identificava dificuldades comuns à maioria da turma, interrompia momentaneamente a atividade para fornecer um feedback geral, esclarecendo os aspetos que necessitavam de maior atenção. Paralelamente, procurei valorizar o reforço positivo ao longo das aulas, reconhecendo os progressos e as boas execuções dos alunos como forma de aumentar a sua confiança e motivação.

A relação pedagógica constituiu igualmente uma das minhas principais preocupações ao longo de todo o estágio. Desde o início procurei estabelecer uma relação de proximidade, confiança e respeito com os alunos, criando um ambiente onde estes se sentissem confortáveis para colocar dúvidas, errar e aprender. Apesar de privilegiar uma relação próxima e descontraída, considerei igualmente importante manter a exigência e o rigor sempre que a situação o justificava, procurando encontrar um equilíbrio entre a componente relacional e a gestão da disciplina.

Outra estratégia frequentemente utilizada foi a integração da competição como elemento motivador das aulas. Na maioria das modalidades, nomeadamente nos jogos desportivos coletivos, Atletismo e Badminton, recorri regularmente a desafios, jogos

condicionados ou pequenas competições, verificando que esta abordagem aumentava o empenho e a participação dos alunos. Contudo, procurei sempre moderar o nível competitivo das atividades, reforçando a importância do respeito pelos colegas, do fair-play e da aprendizagem, de forma a evitar que o resultado se sobrepusesse ao verdadeiro objetivo da aula.

Ao longo do ano letivo, as estratégias de ensino foram igualmente adaptadas às características dos diferentes conteúdos programáticos. No Atletismo, recorri aos princípios do Modelo de Educação Desportiva (MED), procurando proporcionar experiências diversificadas e aumentar o envolvimento dos alunos nas diferentes tarefas. Nos Jogos Desportivos Coletivos, como o Voleibol e o Basquetebol, privilegiei estratégias próximas do modelo *Teaching Games for Understanding* (TGfU), utilizando o jogo como ponto de partida para a aprendizagem dos conteúdos técnico-táticos. Já nas unidades de Dança e Ginástica, recorri predominantemente à descoberta guiada, incentivando os alunos a explorar soluções, resolver problemas motores e assumir um papel mais ativo na construção das aprendizagens.

No âmbito deste estudo, a Unidade Didática de Ginástica assumiu particular relevância, uma vez que permitiu implementar estratégias distintas de organização dos grupos de trabalho nas duas turmas. No 9.º ano, a constituição dos grupos foi realizada por mim, procurando promover a cooperação entre alunos com diferentes relações de proximidade e incentivar a inclusão de todos os elementos da turma. Embora alguns alunos demonstrassem inicialmente menor conforto por não trabalharem com os colegas da sua preferência, esta estratégia permitiu observar uma maior concentração na realização das tarefas e um desenvolvimento progressivo da cooperação entre os diferentes elementos do grupo.

Por outro lado, no 10.º ano, optei por permitir que os próprios alunos escolhessem os seus grupos de trabalho. Esta decisão procurou promover a autonomia e criar um ambiente de maior confiança entre os elementos de cada grupo. De uma forma geral, verificou-se uma comunicação mais natural e um ambiente de trabalho mais descontraído, embora, em alguns momentos, essa proximidade também originasse períodos de maior distração e brincadeira. Ainda assim, o estabelecimento de prazos para a realização das tarefas e a monitorização constante do trabalho desenvolvido permitiram que todos os grupos cumprissem os objetivos definidos.

A implementação destas duas estratégias revelou que ambas apresentam vantagens e limitações, dependendo do contexto, das características da turma e dos objetivos pedagógicos pretendidos. Foi precisamente esta diferença de abordagens que motivou a sua exploração durante os grupos focais, permitindo compreender de que forma os alunos percecionaram cada uma das formas de organização e quais os seus impactos na aprendizagem, na motivação e na dinâmica de grupo.

5.6. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

A análise dos grupos focais permitiu compreender de forma mais aprofundada a perceção dos alunos relativamente às aulas de Educação Física desenvolvidas ao longo do ano letivo. Da análise das transcrições emergiram vários temas comuns entre as diferentes turmas, nomeadamente: motivação e interesse pelas aulas, organização e estratégias pedagógicas, aprendizagem e evolução das competências, trabalho de grupo e clima de aula, influência das aulas na prática desportiva e na valorização da Educação Física.

5.6.1. Motivação e interesse pelas aulas

Um dos aspetos mais evidentes nas respostas dos alunos foi a valorização da componente prática da disciplina. De forma consistente, os participantes referiram que apreciam as aulas por representarem um momento diferente das restantes disciplinas, permitindo-lhes movimentar-se, participar ativamente e sair do contexto tradicional da sala de aula.

Um aluno afirmou que o mais positivo é "*o facto de termos Educação Física para sair de uma sala de aula (...) também estamos ativos e mais saudáveis*" (Grupo Focal 2). Da mesma forma, outro referiu simplesmente que gosta porque "*a gente está sempre a mexer, está sempre em atividade física*" (Grupo Focal 3).

Estes resultados vão ao encontro de Siedentop (1994) e de Deci e Ryan (2000), que defendem que a participação ativa, a autonomia e a vivência de experiências de aprendizagem significativas contribuem para o aumento da motivação e do envolvimento dos alunos nas aulas de Educação Física.

Outro aspecto frequentemente referido foi o gosto pelos momentos de jogo e competição. Vários alunos afirmaram que os momentos mais motivadores das aulas eram aqueles em que existia jogo formal ou formas reduzidas de jogo.

Um aluno referiu que sentia mais vontade de participar "*quando há jogo ou competição*" (Grupo Focal 1), enquanto outro afirmou que "*ficava a aula toda pensando se ia haver jogo no final*" (Grupo Focal 5).

Apesar disso, a competição foi também identificada como um fator que, em determinadas circunstâncias, pode diminuir a motivação. Alguns alunos explicaram que colegas excessivamente competitivos ou pouco cooperantes acabavam por retirar prazer à participação.

Como referido por um participante: "*Quando as pessoas são muito agressivas (...) tira motivação.*" (Grupo Focal 3)

Outro acrescentou: "*Quando há muito desrespeito torna-se chato.*" (Grupo Focal 1)

Estes resultados sugerem que a competição constitui simultaneamente um elemento motivador e um potencial fator gerador de conflitos, dependendo essencialmente da forma como é gerida pelo professor e vivenciada pelos alunos.

5.6.2. Organização das aulas e estratégias pedagógicas

Relativamente à organização das aulas, verificou-se um consenso relativamente à importância da diversidade de tarefas. Os alunos demonstraram preferência por aulas variadas, considerando que a repetição excessiva dos mesmos exercícios conduz à perda de interesse.

Um dos participantes afirmou: "*Chega um ponto que torna chato e nesse ponto paramos de aprender.*" (Grupo Focal 5)

Outro acrescentou: "*Os exercícios foram inovando (...) acho que foi bom.*" (Grupo Focal 2)

Ainda assim, os alunos reconheceram que alguma repetição é necessária para consolidar aprendizagens.

Como referiu um aluno: "*A prática ajuda a aprender.*" (Grupo Focal 5)

Estes resultados evidenciam a importância de encontrar um equilíbrio entre repetição e variabilidade das tarefas, princípio amplamente defendido na literatura da aprendizagem motora.

No caso específico da unidade didática de Ginástica, verificou-se uma apreciação muito positiva da metodologia utilizada. Os alunos destacaram particularmente o facto de inicialmente aprenderem os elementos técnicos fundamentais e, posteriormente, aplicarem essas aprendizagens numa coreografia construída pelo próprio grupo.

Um aluno referiu: "*Gostei das atividades que fizemos (...) fazer as figuras e fazer uma coreografia nossa.*" (Grupo Focal 1)

Outro acrescentou: "*A parte da coreografia chamou mais a nossa atenção.*" (Grupo Focal 2)

Foi igualmente referido que a possibilidade de criar a própria coreografia aumentou o interesse e o envolvimento dos alunos, promovendo criatividade e autonomia.

5.6.3. Aprendizagem e evolução das competências

Outro dos temas que emergiu com bastante consistência foi a perceção de aprendizagem e evolução.

Os alunos reconheceram melhorias claras nas suas competências motoras, particularmente na Ginástica, modalidade em que muitos afirmaram possuir maiores dificuldades no início do ano.

Um aluno afirmou: "*Aqui a gente chegou e não sabia fazer se calhar um rolamento para a frente e já sabia fazer.*" (Grupo Focal 6)

Outro acrescentou: "*No geral houve evolução (...) principalmente no rolamento para a frente.*" (Grupo Focal 1)

Na turma do 9.º ano foi igualmente referido que a Ginástica constituiu a modalidade onde sentiram maior evolução.

Como referiu um aluno: "*Acho que este ano tivemos assim um salto maior.*" (Grupo Focal 2)

Este reconhecimento da evolução demonstra que os alunos conseguem identificar aprendizagens concretas e percebem a progressão ao longo do processo de ensino.

Outro aspeto frequentemente valorizado foi a demonstração dos exercícios pelo professor.

Diversos alunos referiram que compreender os movimentos era mais fácil quando existia demonstração prática.

Um aluno afirmou: "*Ajudava, principalmente quando a pessoa exemplificava o exercício.*" (Grupo Focal 2)

Outro acrescentou: "*Você explicava bem, depois ainda fazia demonstrações.*" (Grupo Focal 2)

Também o feedback individual foi considerado importante.

Segundo um participante: "*Sempre que nós perguntávamos as dúvidas (...) esclarecia tudo.*" (Grupo Focal 3)

Da mesma forma, vários alunos referiram que o professor procurava identificar dificuldades e prestar ajuda individualizada.

5.6.4. Trabalho de grupo e clima de aula

As atividades realizadas em grupo foram outro dos aspetos mais valorizados.

Os alunos consideraram que trabalhar em grupo facilitou a aprendizagem, promoveu entreajuda e permitiu ultrapassar dificuldades de forma colaborativa.

Como referiu um participante: "*Se um não sabia muito bem, o outro ajudava.*" (Grupo Focal 3)

Outro acrescentou: "*Nós tentávamos de início de novo, mas se não conseguíssemos adaptávamos.*" (Grupo Focal 1)

No entanto, surgiram opiniões distintas relativamente à constituição dos grupos. Alguns alunos preferiam escolher os próprios grupos por se sentirem mais confortáveis. Outros consideraram vantajoso que fosse o professor a definir os grupos, permitindo conhecer colegas diferentes e evitar excessiva descontração.

Um aluno referiu: "*Uma pessoa escolher faz com que trabalhemos com gente nova.*" (Grupo Focal 2)

Outro afirmou: "*Nós íamos escolher por amizade.*" (Grupo Focal 2)

Estes resultados demonstram que ambas as estratégias apresentam vantagens, sendo importante que o professor saiba adequar a constituição dos grupos aos objetivos pedagógicos pretendidos.

5.6.5. Influência das aulas na prática desportiva

Os grupos focais evidenciaram igualmente que as aulas de Educação Física podem influenciar positivamente a prática de atividade física fora da escola.

Um dos exemplos mais significativos surgiu quando um aluno explicou: "*Comecei a esgrima porque vieram aqui numa aula mostrar a esgrima e agora continuo.*" (Grupo Focal 5)

Outro aluno referiu: "*Vou pensar em arranjar coisas diferentes para fazer (...) é mais saudável para mim.*" (Grupo Focal 2)

Estes testemunhos demonstram que a diversidade de modalidades proporcionadas pela disciplina pode despertar novos interesses e favorecer a adoção de estilos de vida fisicamente ativos.

5.6.6. Síntese da discussão

Globalmente, os resultados evidenciam uma perceção bastante positiva relativamente às aulas de Educação Física desenvolvidas durante o estágio pedagógico. Os alunos destacaram a componente prática da disciplina, a diversidade das tarefas propostas, a importância da demonstração e do feedback do professor, bem como a oportunidade de trabalhar em grupo e desenvolver competências sociais.

A unidade didática de Ginástica assumiu particular relevância, sobretudo pela metodologia utilizada, que conjugou a aprendizagem progressiva dos elementos técnicos com a construção colaborativa de uma coreografia. Esta estratégia parece ter promovido

elevados níveis de envolvimento, criatividade e sentimento de competência, refletindo-se na percepção de evolução expressa pelos alunos.

Apesar de reconhecerem que alguma repetição é indispensável para consolidar aprendizagens, os participantes defenderam a necessidade de introduzir variedade nas tarefas e nas modalidades abordadas, evitando rotinas excessivamente repetitivas que diminuam o interesse e a motivação.

De igual forma, verificou-se que o clima positivo da aula, o apoio prestado pelo professor e as relações estabelecidas entre colegas constituíram fatores determinantes para a qualidade das aprendizagens. Embora a competição tenha sido frequentemente apontada como um elemento motivador, também foi identificada como potencial origem de conflitos quando não acompanhada por comportamentos de respeito e cooperação.

Em síntese, os grupos focais demonstram que as estratégias pedagógicas implementadas durante o estágio foram globalmente valorizadas pelos alunos, contribuindo para a aprendizagem motora, para o desenvolvimento de competências sociais e para uma maior valorização da prática regular de atividade física, evidenciando um impacto positivo na experiência dos alunos ao longo do processo de ensino-aprendizagem.

5.7. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A análise dos grupos focais permitiu compreender a percepção dos alunos relativamente às estratégias pedagógicas implementadas durante o Estágio Profissional, possibilitando confrontar essas percepções com a literatura apresentada no enquadramento teórico. De uma forma geral, os resultados evidenciam uma elevada valorização das metodologias utilizadas, sugerindo que uma intervenção pedagógica centrada no aluno favorece a motivação, o envolvimento e a percepção de aprendizagem.

Um dos principais resultados obtidos relaciona-se com a valorização da componente prática das aulas de Educação Física. Os alunos reconheceram que a disciplina representa um espaço diferenciado das restantes áreas curriculares, permitindo aprender através da ação, da experimentação e do movimento. Estes resultados encontram-se em consonância com o Modelo de Educação Desportiva de Siedentop (1994), que defende a criação de experiências desportivas autênticas e significativas,

promotoras de uma participação ativa e de um maior envolvimento dos alunos. Paralelamente, corroboram os pressupostos da Teoria da Autodeterminação de Deci e Ryan (2000), segundo a qual a satisfação das necessidades de autonomia, competência e relacionamento interpessoal potencia a motivação intrínseca dos alunos.

Outro aspeto amplamente valorizado pelos participantes foi a diversidade de estratégias pedagógicas implementadas ao longo do ano letivo. A preferência por aulas dinâmicas e diversificadas, associada à rejeição de tarefas excessivamente repetitivas, reforça a importância de proporcionar experiências de aprendizagem variadas e ajustadas às características dos alunos. Simultaneamente, o reconhecimento da necessidade de alguma repetição para consolidar competências demonstra que os próprios alunos compreendem a importância da prática na aquisição das habilidades motoras, evidenciando um equilíbrio entre variabilidade e consolidação das aprendizagens.

Os resultados obtidos relativamente à unidade didática de Ginástica assumem igualmente particular relevância. A valorização da construção colaborativa das coreografias demonstra que estratégias de ensino que promovem a autonomia, a criatividade e a resolução de problemas podem contribuir para uma aprendizagem mais significativa. Estes resultados vão ao encontro dos princípios da descoberta guiada descritos por Mosston e Ashworth (2008), segundo os quais o aluno assume um papel ativo na construção do conhecimento, cabendo ao professor orientar o processo através da colocação de desafios progressivos. A perceção de evolução manifestada pelos alunos reforça ainda a importância da progressão pedagógica e da adequação das tarefas ao nível de desenvolvimento dos praticantes.

Relativamente ao trabalho de grupo, os resultados evidenciaram a importância da cooperação e da ajuda mútua no processo de aprendizagem. A valorização das interações entre pares confirma os pressupostos da perspectiva socioconstrutivista de Vygotsky (1978), que defende que a aprendizagem ocorre através da interação social e da mediação proporcionada por indivíduos mais competentes. Da mesma forma, a emergência espontânea de comportamentos de liderança, responsabilidade e apoio aos colegas evidencia o desenvolvimento de competências pessoais e sociais, aspetos igualmente valorizados no Modelo de Responsabilidade Pessoal e Social proposto por Hellison (2011).

Também a demonstração dos exercícios e o feedback individualizado foram identificados pelos alunos como fatores determinantes para a compreensão das tarefas e para a evolução das suas competências. Estes resultados reforçam a importância da qualidade da intervenção pedagógica do professor, particularmente na utilização do feedback como instrumento regulador da aprendizagem, permitindo orientar os alunos na identificação dos seus progressos e das dificuldades ainda existentes.

Por outro lado, embora a competição tenha sido frequentemente identificada como um elemento motivador, verificou-se que a sua influência depende da forma como é gerida em contexto pedagógico. Quando acompanhada por comportamentos de respeito, cooperação e fair play, a competição constituiu um fator de envolvimento e empenho. Em contrapartida, situações marcadas por excessiva competitividade ou desrespeito entre colegas foram percecionadas como elementos que diminuíam o prazer pela participação, reforçando a necessidade de o professor assumir um papel ativo na regulação do clima de aula e na promoção de valores educativos.

Por fim, os resultados sugerem que as experiências proporcionadas nas aulas de Educação Física podem exercer influência para além do contexto escolar, despertando interesse por novas modalidades e incentivando a adoção de estilos de vida fisicamente ativos. Esta perceção reforça a importância da disciplina enquanto promotora de hábitos de prática desportiva e de educação para um estilo de vida saudável.

Em síntese, a discussão dos resultados permite concluir que as estratégias pedagógicas implementadas durante o Estágio Profissional se revelaram adequadas aos objetivos definidos, evidenciando contributos positivos ao nível da motivação, da aprendizagem, da autonomia, da cooperação e do desenvolvimento pessoal e social dos alunos. A articulação entre os resultados obtidos e a literatura analisada reforça a importância de uma prática pedagógica diversificada, reflexiva e centrada no aluno, capaz de responder às necessidades e características dos diferentes contextos educativos.

5.8. CONCLUSÕES

A realização dos grupos focais constituiu um importante instrumento de reflexão sobre a prática pedagógica desenvolvida ao longo do Estágio Profissional, permitindo compreender de forma aprofundada a percepção dos alunos relativamente às estratégias implementadas nas aulas de Educação Física. A análise das diferentes dimensões abordadas evidenciou uma apreciação globalmente positiva da intervenção pedagógica, demonstrando que as opções metodológicas adotadas favoreceram a motivação, o envolvimento e a aprendizagem dos alunos.

De uma forma geral, conclui-se que uma prática pedagógica centrada no aluno, assente numa relação de proximidade, na diversificação das estratégias de ensino, na aprendizagem cooperativa, no feedback contínuo, na promoção progressiva da autonomia e na criação de experiências de sucesso, contribui não apenas para a aprendizagem dos conteúdos da disciplina, mas também para o desenvolvimento de competências pessoais e sociais essenciais. Simultaneamente, os resultados reforçam a importância de adequar continuamente as estratégias pedagógicas às características, necessidades e interesses dos alunos, reconhecendo a diversidade existente em cada turma como um fator determinante para a qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

Em síntese, os grupos focais permitiram confirmar que as estratégias pedagógicas implementadas durante o estágio tiveram um impacto positivo na experiência dos alunos, constituindo um importante contributo para a minha reflexão enquanto professor estagiário. Este processo permitiu consolidar a convicção de que uma prática pedagógica sustentada na escuta dos alunos, na reflexão crítica e na adaptação contínua das estratégias de ensino representa um caminho fundamental para promover aprendizagens mais significativas e uma participação mais ativa nas aulas de Educação Física.

5.9. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amado, J. (2017). *Manual de investigação qualitativa em educação* (3.^a ed.). Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 261–271.
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Bento, J. O. (1995). *O Outro Lado da Educação Física*. Porto: Campo das Letras.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268.
- Dyson, B., Griffin, L. L., & Hastie, P. (2004). Sport Education, Tactical Games, and Cooperative Learning: Theoretical and Pedagogical Considerations. *Quest*, 56(2), 226–240.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112.
- Mesquita, I., & Rosado, A. (2011). *Pedagogia do Desporto*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana.
- Schmidt, R. A., & Wrisberg, C. A. (2008). *Motor Learning and Performance: A Situation-Based Learning Approach* (4th ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Siedentop, D. (1994). *Sport Education: Quality PE Through Positive Sport Experiences*. Champaign, IL: Human Kinetics.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chego ao final deste Estágio Pedagógico com um enorme sentimento de gratidão e de dever cumprido. Foi um percurso exigente, por vezes desafiante e repleto de momentos que me obrigaram a sair da minha zona de conforto, mas que, acima de tudo, se revelou profundamente gratificante. Ao longo deste ano tive a oportunidade de crescer não só enquanto futuro professor, mas também enquanto pessoa, aprendendo diariamente com todos aqueles que fizeram parte desta caminhada.

Quando iniciei este percurso sabia que iria aprender a ensinar. No entanto, rapidamente percebi que ser professor vai muito além daquilo que acontece durante a aula. Existe todo um trabalho de planejamento, preparação, reflexão, adaptação e avaliação que, muitas vezes, não é visível, mas que constitui uma parte essencial da profissão. Foi precisamente esse lado da docência que mais me marcou e que me fez compreender a responsabilidade e a dedicação que esta profissão exige.

Se há algo que este estágio me ensinou foi a importância da reflexão. Ao longo do ano habituei-me a analisar criticamente cada aula, procurando perceber aquilo que tinha corrido bem e, principalmente, aquilo que poderia melhorar. Sinto que foi esta capacidade de refletir sobre a minha prática que mais contribuiu para a minha evolução. Afinal, é na prática que somos constantemente desafiados a tomar decisões, a adaptar estratégias e a encontrar soluções para situações inesperadas. Nem sempre as decisões foram as mais acertadas, mas cada erro representou uma oportunidade de aprendizagem e permitiu-me crescer enquanto professor.

Um dos aspetos que mais me desafiou foi a avaliação dos alunos. Desde o início senti que avaliar era uma tarefa complexa, pela responsabilidade de atribuir uma classificação que, apesar de assente em critérios definidos, nunca deixa de envolver a interpretação do professor. Ao longo do estágio procurei aperfeiçoar este processo, ajustando os critérios e tornando a avaliação mais sensível às diferenças de desempenho observadas. Embora continue a reconhecer a complexidade desta dimensão da docência, sinto que terminei o estágio mais confiante e consciente da importância de avaliar de forma justa, criteriosa e refletida.

No entanto, aquilo que levarei para sempre deste percurso são, sem dúvida, os alunos. Foram eles a maior motivação para procurar melhorar todos os dias e a verdadeira

razão de todo o trabalho desenvolvido. A maior recompensa não foi concluir este relatório, mas sim perceber que, no final do ano, os alunos aprenderam, evoluíram e, acima de tudo, gostaram das aulas de Educação Física. O pequeno gesto que tiveram comigo no final do ano, através das mensagens que me escreveram e que apresento nos anexos deste relatório, foi um dos momentos mais marcantes deste percurso. Saber que alguns me consideram uma referência e que até despertaram o interesse em seguir a profissão de professor de Educação Física foi algo que me emocionou profundamente e que dificilmente esquecerei.

Este percurso também não teria sido o mesmo sem todas as pessoas que me acompanharam. A formação adquirida na FADEUP forneceu-me bases científicas e pedagógicas fundamentais para enfrentar este desafio, permitindo-me sentir preparado para a realidade da escola. Os meus colegas estagiários revelaram-se essenciais pela constante entreajuda, partilha de ideias e reflexão conjunta sobre a prática pedagógica. Destaco, de forma muito especial, a professora cooperante, Cristina Caré, que foi muito mais do que uma orientadora. Pela sua disponibilidade, dedicação, capacidade de motivar e forma de estar na profissão, tornou-se uma referência que levarei comigo ao longo da minha carreira docente.

Termino este estágio consciente de que ainda tenho muito para aprender. Acredito que um professor nunca deixa de evoluir e que cada ano de experiência traz novos desafios e novas aprendizagens. Levo comigo a vontade de continuar a investir na minha formação, de refletir constantemente sobre a minha prática e de procurar ser melhor a cada dia.

Acima de tudo, saio deste percurso com a certeza de que escolhi a profissão certa. Quero ser um professor próximo dos alunos, capaz de os motivar, de lhes transmitir o gosto pela Educação Física e pela prática desportiva e de contribuir para que levem esse gosto para a vida. Se conseguir que os meus alunos aprendam, evoluam e saiam das minhas aulas mais felizes e mais motivados para praticar atividade física, sentirei que estarei a cumprir verdadeiramente o meu papel enquanto professor.

7. REFERÊNCIAS

Alarcão, I. (2001). *Escola reflexiva e supervisão: Uma estratégia de formação e de gestão*. Porto: Porto Editora.

Alarcão, I. (2003). *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. São Paulo: Cortez Editora.

Araújo, R., & Mesquita, I. (2012). O Modelo de Educação Desportiva no contexto escolar português. *Revista de Educação Física/Journal of Physical Education*.

Batista, P., & Queirós, P. (2013). *Formação inicial e estágio profissional na FADEUP*.

Bento, J. O. (2003). *O Nó e o Laço*. Porto: Campo das Letras.

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

Bento, J. O. (2012). *Educação Física e Desporto na Escola e na Sociedade*. Porto: Porto Editora.

Cortesão, L. (2000). *Ser professor: Um ofício em risco de extinção?* Porto: Edições Afrontamento.

Fonseca, H. M. P. (2006). *A perceção de autoeficácia e a prática de atividade física em adolescentes*. Lisboa: Edições FMH.

Formosinho, J. (2009). *Formação de professores: Aprendizagem profissional e ação docente*. Porto: Porto Editora.

Graça, A. (2001). O planeamento do ensino na Educação Física. In G. Tani (Ed.), *Pedagogia do Desporto*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan.

Januário, N., Rosado, A., Mesquita, I., Gallego, J., & Aguilar-Parra, J. M. (2012). Determinants of feedback retention in physical education: A study with students of the 3rd cycle of elementary and secondary education. *Revista de Psicodidáctica*, 17(1), 173–187.

Lortie, D. C. (1975). *Schoolteacher: A Sociological Study*. Chicago: University of Chicago Press.

Marques, A., Martins, J., Sarmiento, H., & Carreiro da Costa, F. (2015). A satisfação dos alunos com a Educação Física: Um estudo com adolescentes portugueses. *Revista de Psicología del Deporte*, 24(1), 75–81.

Mesquita, I. (2005). A pedagogia do treino e a aprendizagem das atividades desportivas. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 165–188). Lisboa: FMH-UTL.

Mesquita, I., & Graça, A. (2009). *Modelos de ensino dos jogos desportivos coletivos: Da teoria à prática pedagógica*. Porto: FADEUP.

Nóvoa, A. (2009). *Professores: Imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa.

Pacheco, J. A. (2001). *Currículo: Teoria e prática*. Porto: Porto Editora.

Piéron, M. (1999). *Para um ensino eficaz da Educação Física*. Coimbra: Almedina.

Rodrigues, D. (2006). *Educação inclusiva: Estamos a fazer o caminho certo?* Lisboa: Edições Piaget.

Rosado, A. (2008). *Avaliação das aprendizagens em Educação Física*. Lisboa: Edições FMH.

Rosado, A., & Mesquita, I. (2009). *Pedagogia do Desporto*. Lisboa: FMH Edições.

Schön, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. New York: Basic Books.

Siedentop, D. (1994). *Sport Education: Quality PE Through Positive Sport Experiences*. Human Kinetics.

Veenman, S. (1984). Perceived problems of beginning teachers. *Review of Educational Research*, 54(2), 143–178.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.

ANEXOS

1 - Planeamento Anual



Planeamento Anual 2025/2026

Setembro	Outubro	Novembro	Dezembro	Janeiro	Fevereiro	Março	Abril	Maio	Junho
1 S	1 Q	1 S	1 S	NATAL	1 D	1 D	PASCOA	1 S R	1 S
2 T	2 Q V	2 D	2 T D		2 S	2 S		2 S	2 T A
3 Q	3 S B	3 S	3 Q		3 T G	3 T G		3 D	3 Q
4 Q	4 S	4 T V	4 Q D		4 Q	4 Q		4 S	4 Q R
5 S	5 D	5 Q CM	5 S A	5 S	5 Q G	5 Q G		5 T AF	5 S R
6 S	6 S	6 Q V	6 S	6 T D	6 S A	6 S A		6 Q	
7 D	7 T V	7 S B	7 D	7 Q	7 S	7 S		7 Q R	
8 S	8 Q	8 S	8 S	8 Q D	8 D	8 D		8 S R	
9 T	9 Q V	9 D	9 T D	9 S A	9 S	9 S		9 S	
10 Q	10 S B	10 S	10 Q	10 S	10 T G	10 T A		10 D	
11 Q	11 S	11 T V	11 Q D	11 D	11 Q	11 Q		11 S	
12 S	12 D	12 Q	12 S A	12 S	12 Q G	12 Q R		12 T A	
13 S	13 S	13 Q V	13 S	13 T D	13 S A	13 S A	13 S	13 Q	
14 D	14 T V	14 S B	14 D	14 Q	14 S	14 S	14 T A	14 Q R	
15 S	15 Q	15 S	15 S	15 Q D	15 D	15 D	15 Q	15 S R	
16 T	16 Q V	16 D	16 T D	16 S A	CARNAVAL	16 S	16 Q R	16 S	
17 Q	17 S B	17 S	17 Q	17 S		17 T A	17 S A	17 D	
18 Q	18 S	18 T AF	18 Q D	18 D		18 Q	18 S	18 S	
19 S	19 D	19 Q	19 S A	19 S	19 Q G	19 Q R	19 D	19 T AF	
20 S	20 S	20 Q V	NATAL	20 T G	20 S A	20 S A	20 S	20 Q	
21 D	21 T AF	21 S B		21 Q	21 S	21 S	21 T AF	21 Q R	
22 S	22 Q	22 S		22 Q G	22 D	22 D	22 Q	22 S R	
23 T V	23 Q V	23 D		23 S A	23 S	23 S	23 Q R	23 S	
24 Q	24 S B	24 S		24 S	24 T G	24 T A	24 S A	24 D	
25 Q V	25 S	25 T V		25 D	25 Q	25 Q	25 S	25 S	
26 S B	26 D	26 Q		26 S	26 Q G	26 Q FL	26 D	26 T A	
27 S	27 S	27 Q V		27 T G	27 S A	27 S A	27 S	27 Q	
28 D	28 T V	28 S B		28 Q	28 S	28 S	28 T A	28 Q R	
29 S	29 Q	29 S		29 Q G		29 D	29 Q	29 S R	
30 T V	30 Q V	30 D		30 S A		PASCOA	30 Q R	30 S	
	31 S B			31 S			31 D		

29/09 a 3/10- Semana do Andebol
6/10 a 10/10- Semana do Voleibol
24/11 a 28/11- Semana das Raquetes

24/03- Dia do Futsal
4/5 a 8/5- Semana do Mar

FL – Festival da Levada
CM – Corta Mato
V – Voleibol
B – Basquetebol
A – Atletismo
G – Ginástica
D – Dança
R – Raquetes
AF – Aptidão Física

2 - Roulement das Instalações

ESCOLA BÁSICA e SEC. Dr. ÂNGELO AUGUSTO da SILVA										EDUCAÇÃO FÍSICA										Instalações Desportivas 25 / 26												
Horas		2ª Feira				3ª Feira				4ª Feira				5ª Feira				6ª Feira				Instalações				Instalações						
		Instalações				Instalações				Instalações				Instalações				Instalações				Instalações				Instalações						
		1º	2º	3º	4º	1º	2º	3º	4º	1º	2º	3º	4º	1º	2º	3º	4º	1º	2º	3º	4º	1º	2º	3º	4º	1º	2º	3º	4º			
1	8h00	Nuno Lourenço	5º 2	2	6	N	Marco Fonseca	5º 7	N	2	6	Nuno Lourenço	5º 4	S	N	2	Marco Fonseca	6º 5	2	3	3	Nuno Lourenço	5º 1	N	2	3	Nuno Lourenço	5º 1	N	2	3	
		Venâncio Andrade	5º 6	3	N	2	Cristina Caré ATG	*10º 4	G	6	2	Marco Fonseca	6º 6	N	2	6	Crist. Gomes DCDI	*11º 4	3	S	4	Mário Pereira	6º 3	3	N	2	Mário Pereira	6º 3	3	N	2	
		P. Ferraz/L. Filipe	7º 1	S	2	4	Adérito/Claúdio	11º 3	2	S	3						Adelaide Gouveia	12º 1	S	2	6	Marco Fonseca	6º 4	2	6	6	Marco Fonseca	6º 4	2	6	6	
	8h50	Pascoal Abreu	10º 2	N	3	S												Adérito Nobrega	12º 2	N	N	2	P. Ferraz/Venâncio	7º 1	3	S	4	P. Ferraz/Venâncio	7º 1	3	S	4
2	9h50	N. Lourenço/Ferraz	5º 3	2	3	3	Marco Fonseca	6º 4	N	2	6	Nuno Lourenço	5º 1	S	N	2	Marco F./N. Lourenço	5º 8	2	6	3	Nuno Lourenço	5º 2	N	3	4	Nuno Lourenço	5º 2	N	3	4	
		Mário Pereira	6º 3	N	N	6	Adérito/Claúdio	11º 3	2	S	3	Mário P./Marco F.	6º 3	N	3	6	Crist. Gomes DCDI	*10º 4	N	3	2	Marco Fonseca	6º 6	S	N	2	Marco Fonseca	6º 6	S	N	2	
		Ricardo Oliveira	11º 1	S	2	2	Cristina Caré ATG	*11º 4	G	6	X	Cristina Caré ATG	*10º 4	G	G		Adelaide Gouveia	12º 1	S	2	4	Paulo Ferraz	7º 4	2	S	3	Paulo Ferraz	7º 4	2	S	3	
	9h40	Crist. Gomes DCDI	*11º 4	X	X	1	Crist. Gomes DCDI	*10º 4	S	3	2											Cristina Caré ATG	*11º 4	G	G	X	Cristina Caré ATG	*11º 4	G	G	X	
3	10h45	Nuno Lourenço	5º 4	2	6	6	Crist. Gomes DCDI	*10º 4	S	3	2	Marco Fonseca	6º 4	G	N	2	Paulo Ferraz	7º 5	S	2	3	Venâncio Andrade	5º 6	N	2	3	Venâncio Andrade	5º 6	N	2	3	
		Venâncio/ Elvio	5º 5	3	N	2	Claúdio Vieira DCDI	*11º 4	2			Paulo Ferraz	7º 2	2	4	5	Marco F./Cris. Caré	9º 3/A	3	N	2	Mário P./Ferraz	6º 1	2	3	4	Mário P./Ferraz	6º 1	2	3	4	
		Mário Pereira	6º 2	6	C	5						Pedro Osório	8º 1	N	3	6	Crist. Gomes DCDI	*10º 4	N	2	3	Marco Fonseca	6º 5	3	N	2	Marco Fonseca	6º 5	3	N	2	
		Paulo Ferraz	7º 2	N	3	1						Claúdio Vieira	9º 9	S	2	3	Susana Crd TD	*11º 4	2	N	S	X	Cristina Caré	*10º 4	S	2	2	Cristina Caré	*10º 4	S	2	2
4	11h45	Pascoal Abreu	10º 1	C	S	4						Ricardo O./L. Filipe	12º 3	3	S	4	Helena M./N. Lourenço	10º 11º A	G	G	2											
		Ricardo Oliveira	11º 1	S	2	2						Cristina Caré ATG	*10º 4	G	G	2																
		Crist. Gomes DCDI	*11º 4	X	X	3						Helena M./Cr. Gomes	10º 11º A	G	G	2																
	11h35	N. Lourenço/Ferraz	7º 3	N	3	6	Helena M./Cr. Gomes	10º 11º A	G	G	2	Nuno Lourenço	5º 2	3	N	2	N. Lourenço/Ferraz	5º 3	3	N	2	Marco Fonseca	5º 7	3	N	2	Marco Fonseca	5º 7	3	N	2	
5	12h35	Elvio Fernandes	9º 6	2	S	3	Claúdio Vieira DCDI	*11º 4	2			Venâncio/Crist. Caré	5º 5	N	S	6	Emanuel/Claúdio	8º 4	2	S	3	Mário Pereira	6º 2	2	6	5	Mário Pereira	6º 2	2	6	5	
		Pascoal Abreu	10º 1	C	S	4						Marco Fonseca	5º 7	2	3	5	Cristina Caré	9º 4	S	2	6	N. Lourenço/Ferraz	7º 3	N	2	3	N. Lourenço/Ferraz	7º 3	N	2	3	
		Ricardo O./L. Filipe	12º 3	S	N	2						Mário P./Ferraz	6º 1	C	6	4	Susana Crd ATG	*11º 4	G	G	X	Emanuel Resende	7º 7	S	S	4	Emanuel Resende	7º 7	S	S	4	
												Claúdio Vieira	9º 9	S	2	3						Cristina Caré	9º 4	4	5	3	Cristina Caré	9º 4	4	5	3	
6	13h50	Nuno Lourenço	5º 1	2	3	6	Venâncio/ Osório	5º 5	2	3	6	N. Lourenço/Ferraz	7º 3	2	4	5	3	N. Lourenço/Ferraz	5º 4	6	N	2	N. Lourenço/Mário F.	5º 3	N	2	6	N. Lourenço/Mário F.	5º 3	N	2	6
		Mário P./Ferraz	6º 1	N	2	3	Claúdio Vieira	9º 1	4	5	S	2	Emanuel Resende	8º 5	S	6	2	Osório/Ricardo O.	8º 1	2	S	3	Marco Fonseca	5º 8	G	N	2	Marco Fonseca	5º 8	G	N	2
		Elvio Fernandes	9º 7	3	S	4	Susana Crd	9º 2	S	N	3	Marco F./Cris. Caré	9º 3/A	4	5	2	5	Emanuel Resende	8º 5	N	2	6	4	Paulo Ferraz	7º 5	4	5	S	5	4	5	
		Ricardo O./L. Filipe	12º 3	S	N	2	Cristina Caré	9º 4	N	2	4	Ricardo Oliveira	11º 1	3	N	6		Susana Crd	9º 2	C	4	5	6	Elvio Fernandes	9º 7	S	6	3	Elvio Fernandes	9º 7	S	6
7	14h50	Adelaide Gouveia	AND	2N	2N	2N	Pascoal Abreu	BAD	2N	2N	2N	Adérito Nobrega	12º 2	N	3	2	Susana Crd DCG	*12º 4/5	S	6	S	X	Elvio Fernandes	9º 8	2	S	2	Elvio Fernandes	9º 8	2	S	2
		L. Filipe Esteves	VOL	S	S	5	Claúdio Vieira	VOL	S	S	5	L. Filipe Esteves	VOL	S	S	5	Cristina Caré	*10º 4				Pascoal Abreu	BAD	2N	2N	2N	Pascoal Abreu	BAD	2N	2N	2N	
		Venâncio Andrade	VOL	C	C	5	Venâncio Andrade	VOL	C	C	5	Venâncio Andrade	VOL	S	N	5	Claúdio Vieira	VOL	N	N	5	Venâncio Andrade	VOL	C	C	5	Venâncio Andrade	VOL	C	C	5	
		Elvio Fernandes	TM	2S	2S	2S	Elvio Fernandes	TM	2S	2S	2S	Claúdio Vieira	VOL	C	C	C	Ricardo Oliveira	FUTS	3	3	3	Marco Fonseca	PAT	N	N	PAT	Marco Fonseca	PAT	N	N	PAT	
8	15h50	Ricardo Oliveira	FUTS	3	3	3	Marco Fonseca	PAT	N	N	PAT	Adelaide Gouveia	AND	2N	2N	2N																
												Elvio Fernandes	TM	2S	2S	2S																

LEGENDA: 1 S - Pav. Sul (Basq./Badm.) | 1 N - Pav. Norte (Volei./Badm.) | C - (Volei./Badm.) | 2 S - Pav. Sul (T.Mesa, Ginástica, Dança) | 2 N - Pav. Norte (Badm./T.Mesa, MiniVOL, MiniAnd.) | 3 e 6 - Poliv. Ext. (And. Fut.) | 4 e 5 - Poliv. Ext. (Basq.) | G - Ginásio | P - Parede Escalada

LEGENDA: 1 S - Pav. Sul (Basq./Badm.); 1 N - Pav. Norte (Volei./Badm.) 1 C - (Volei./Badm.); 2 S - Pav. Sul (T.Mesa, Ginástica, Dança); 2 N - Pav. Norte (Badm./T.Mesa, MiniVOL, MiniAND); 3 e 6 - Poliv. Ext. (And. Fut.); 4 e 5 - Poliv. Ext. (Basq.); 6 - Ginásio; P - Parede Escalado

3 - Unidade Didática de Basquetebol

Aula				1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Duração				50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'	50'
Espaço				C 5/6	C 5/6	C 5/6	C 5/6	C 5/6	C 5/6	C 5/6	C 5/6	C 5/6	C 5/6
Habilidades Motoras	Técnica			Recepção	I/E	E	E	C					
				Passe	I/E	E	E	C					
				Lançamento		I/E	E	E	C				
				Drible		I/E	E	E	C				
				Desmarcação					I	E	E	C	
	Tática		3x3	Meio campo	I/E	E	C						
				Campo inteiro			I/E	E	C				
			5x5	Meio campo					I/E	E	C		
				Campo inteiro							I/E	E/C	
Condição Física e Fisiológica	Capacidades Físicas		Flexibilidade					X				X	
			Resistência				X				X		
			Velocidade			X				X			
			Força		X				X				
	Capacidades Coordenativas		Destreza Geral		X	X	X	X	X	X	X	X	X
Cultura Desportiva	Regras de Segurança			X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	Regras de Jogo			X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	Sinalética de Arbitragem			X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Conceitos Psicossociais	Cooperação			X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	Comunicação			X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	Responsabilidade			X	X	X	X	X	X	X	X	X	X

4 - Plano de Aula de Voleibol



Plano de Aula			
Aula nº 25	Data: 11/11/25	Professor: Roberto Pinto	
Turma:	Nº de Alunos: 21	Hora: 10h45 – 11h35	Duração: 50min
Local: Pavilhão – Norte		Material: 11 bolas de voleibol, 20 sinalizadores, 11 arcos	
Unidade Didática: Voleibol			
Sumário: Voleibol - Exercitação do Serviço por cima e recepção. Jogo 4x4		Objetivos da Aula: Voleibol - Exercitação do Serviço por cima e recepção. Jogo 4x4	

	🕒	Objetivos Específicos	Situação de Aprendizagem	CrITÉrios de Êxito
P. Inicial	5' 10h45 10h50		Chamada e conversa inicial com os alunos relativos aos objetivos da aula.	
	10' 10h50 11h00	Ativação Geral	<u>Volta ao Mundo</u> Grupos de 4, 2 de cada lado da rede, realizam toque de dedos para o colega do outro lado da rede. Depois de passar a bola, corre e junta-se à fila do lado oposto. O aluno que recebe a bola realiza as mesmas ações, decorrendo de forma contínua.	Execução correta do toque de dedos; Trajetória da bola alta e controlada; Recepção equilibrada e preparação do corpo antes do toque; Deslocação rápida.
P. Fundamental	10' 11h00 11h10	Exercitação do Serviço por cima e recepção	<u>Serviço-Recepção</u> Serviço para recepção do colega que se encontra do outro lado da rede. A recepção deverá ser dirigida para um alvo fixo. Troca de funções após 2min.	Serviço dirigido para o colega; Na recepção, deslocamento para um bom enquadramento com a bola; Orientação do corpo para o alvo.
	20' 11h10 11h30	Jogo 4x4	<u>Jogo 4x4</u> Equipas de 4 elementos realizam jogo de competição, recorrendo às regras formais de jogo de voleibol. Variante 1: Obrigatório 3 toques. Variante 2: Pode dar 2 ou 3 toques	Direcionar a recepção para a zona de distribuição; Organizar corretamente o sistema defensivo; Procurar utilizar a melhor ação de ataque em função das particularidades ocasionais do jogo.
P. Final	5' 11h30 11h35	Retorno à calma	Alongamentos e breve reflexão/análise acerca da aula, tendo em conta o objetivo da mesma.	

Observações:	
--------------	--

5 - Planificação Anual



Secretaria Regional
de Educação, Ciência e Tecnologia



Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva

Ano Letivo 2025-2026

PLANIFICAÇÃO ANUAL

Departamento das Expressões

Grupo Disciplinar: 620 Disciplina: Educação Física

Temas/domínios/ módulos e conteúdos programáticos

- JDC - Voleibol (18 tempos letivos previstos)
- JDC - Basquetebol (10 tempos letivos previstos)
- Ginástica (11 tempos letivos previstos)
- Dança (12 tempos letivos previstos)
- Atletismo (24 tempos letivos previstos)
- Desportos de Raquetas (16 tempos letivos previstos)
- Aptidão Física (6 tempos letivos previstos)
- Área dos Conhecimentos (6 tempos letivos previstos)

Aprendizagens essenciais: conhecimentos, capacidades e atitudes

ACPA¹

Jogos Desportivos Coletivos

- Jogos Desportivos Coletivos: Voleibol – Nível Elementar
- Jogos Desportivos Coletivos: Basquetebol - Nível Introdução

O aluno deve ser capaz de:

Cooperar com os companheiros para o alcance do objetivo, nos JOGOS DESPORTIVOS COLETIVOS (Basquetebol e Voleibol), realizando com oportunidade e correção as ações técnico-táticas elementares em todas as funções, conforme a oposição em cada fase do jogo, aplicando as regras, não só como jogador, mas também como árbitro.

Atletismo – Nível Introdução

O aluno deve ser capaz de:

Realizar e analisar do ATLETISMO, saltos, corridas, lançamentos e marcha, cumprindo corretamente as exigências elementares, técnicas e do regulamento, não só como praticante, mas também como juiz.

Desportos de Raquetas

A
B
C
D
E
F
G
I
J

Conhecedor/
sabedor/culto/
informado
(A, B, G, I, J)

Criativo/
Expressivo

• Badminton - Nível Introdução • Ténis de Mesa - Nível Introdução O aluno deve ser capaz de: Realizar com oportunidade e correção as ações técnico-táticas elementares, nos JOGOS DE RAQUETES (Badminton e Ténis de Mesa), garantindo a iniciativa e ofensividade em participações «individuais» e «a pares», aplicando as regras, não só como jogador, mas também como árbitro.	(A, C, D, J)
Atividades Rítmicas e Expressivas • Dança – Nível Introdução O aluno deve ser capaz de: Apreciar, compor e realizar, nas ATIVIDADES RÍTMICAS E EXPRESSIVAS (Dança), sequências de elementos técnicos elementares, em coreografias individuais e ou em grupo, aplicando os critérios de expressividade, de acordo com os motivos das composições.	Crítico/Analítico (A, B, C, D, G) Indagador/ Investigador/ Sistematizador/ organizador (A, B, C, D, F, I, J) Respeitador da diferença (A, B, E, F, H)
GINÁSTICA O aluno deve ser capaz de: Compor, realizar e analisar da GINÁSTICA (Solo, Aparelhos, Rítmica), as destrezas elementares de acrobacia, dos saltos, do solo e dos outros aparelhos, em esquemas individuais e/ou de grupo, aplicando os critérios de correção técnica, expressão e combinação, e apreciando os esquemas de acordo com esses critérios. • Ginástica - Solo - Nível Introdução • Ginástica - Aparelhos - Nível introdução	Questionador e Comunicador (A, B, D, E, F, G, H, I, J) Participativo/ colaborador/ Cooperante/ Responsável/ Autónomo (B, C, D, E, F, G, I, J)
Área da Aptidão Física O aluno deve ser capaz de: Desenvolver capacidades motoras evidenciando aptidão muscular e aptidão aeróbia, enquadradas na Zona Saudável de Aptidão Física do programa FITescola, para a sua idade e sexo.	Cuidador de si e do outro (B, E, F, G)
Área dos Conhecimentos O aluno deve ser capaz de: Relacionar aptidão física e saúde e identificar os fatores associados a um estilo de vida saudável, nomeadamente o desenvolvimento das capacidades motoras, a composição corporal, a alimentação, o repouso, a higiene, afetividade e a qualidade do meio ambiente. Interpretar a dimensão sociocultural dos desportos e da atividade física na atualidade e ao longo dos tempos, identificando fenómenos associados a	Autoavaliador/ Heteroavaliador (transversal às

limitações e possibilidades de prática dos desportos e das atividades físicas, tais como: o sedentarismo e a evolução tecnológica, a poluição, o urbanismo e a industrialização, relacionando-os com a evolução das sociedades. Conhecer a resenha histórica das AFD. Conhecer as principais regras das AFD. Compreender o conteúdo das Fichas de Apresentação das AFD	áreas)
--	--------

Estratégias e sugestões metodológicas

Principais Estratégias e Metodologias de Ensino para proporcionar atividades formativas que possibilitem aos alunos:

- adquirir conhecimento, informação e outros saberes, com rigor, articulação e uso consistente de conhecimentos;
- selecionar informação pertinente que permita analisar e interpretar atividades físicas, utilizando os conhecimentos sobre técnica, organização e participação, ética desportiva, etc.
- analisar situações, identificando os seus elementos ou dados;
- realizar tarefas associadas à compreensão e mobilização dos conhecimentos;
- estabelecer relações intra e interdisciplinares;
- utilizar conhecimento, para participar de forma adequada e resolver problemas em contextos diferenciados;
- elaborar sequências de habilidades;
- elaborar coreografias;
- resolver problemas em situações de jogo;
- explorar materiais;
- explorar o espaço, ritmos, música, relações interpessoais, etc.;
- criar um objeto, texto ou solução, face a um desafio;
- analisar textos ou outros suportes com diferentes pontos de vista, concebendo e sustentando um ponto de vista próprio;
- criar soluções estéticas criativas e pessoais;
- analisar situações com diferentes pontos de vista;
- confrontar argumentos para encontrar semelhanças, diferenças, etc.;
- analisar factos, situações, identificando os seus elementos ou dados, em particular numa perspetiva disciplinar e interdisciplinar;
- analisar os seus desempenhos e o dos outros dando e aceitando sugestões de melhoria;
- realizar tarefas de síntese;
- realizar tarefas de planificação, de revisão e de monitorização;
- elaborar planos gerais, esquemas;
- aceitar opções, falhas e erros dos companheiros;
- aceitar o apoio dos companheiros nos esforços de aperfeiçoamento próprio;
- aceitar ou argumentar pontos de vista diferentes;
- promover estratégias que induzam respeito por diferenças de características, crenças ou opiniões;

- saber questionar uma situação;
- desencadear ações de comunicação verbal e não verbal pluridirecional;
- apreciar os seus desempenhos e os dos outros, dando e aceitando sugestões de melhoria;
- identificar aspetos críticos que permitam a melhoria do seu desempenho;
- identificar pontos fracos e fortes das suas aprendizagens;
- utilizar os dados da sua autoavaliação para se envolver na aprendizagem;
- interpretar e explicar as suas opções;
- descrever processos de pensamento e ação, usados durante a realização de uma tarefa ou abordagem de um problema;
- cooperar com os companheiros na procura do êxito pessoal e do grupo;
- cooperar, promovendo um clima relacional favorável ao aperfeiçoamento pessoal e gosto proporcionado pelas atividades;
- aplicar as regras de participação, combinadas na turma;
- agir com cordialidade e respeito na relação com os colegas e o professor;
- respeitar as regras organizativas que permitam atuar em segurança;
- cumprir e fazer cumprir regras de arbitragem;
- apresentar iniciativas e propostas;
- ser autónomo na realização das tarefas;
- cooperar na preparação e organização dos materiais;
- conhecer e aplicar cuidados de higiene;
- conhecer e aplicar as regras de segurança pessoal e dos companheiros;
- conhecer e aplicar regras de preservação dos recursos materiais e do ambiente;
- reforçar o gosto pela prática regular de atividade física;
- aplicar processos de elevação do nível funcional da aptidão física.

Outras Estratégias e Metodologias de Ensino no âmbito da Educação Física:

- Modelos de Ensino;
- Estilos de Ensino;
- Observação Direta e Indireta;
- Análise de Conteúdo de Documentos;
- Demonstrações, Cartazes e Vídeos;
- Trabalho Individual, Grupo, em Circuito e em Estações;
- Exercícios Críticos;
- Jogos Reduzidos / Condicionados, Pré-Desportivos e Jogos Formais;
- Torneios inter e intra turma.

Recursos

- **Instalações Desportivas:**
 - Pavilhão 1 e 2
 - Polidesportivos Exteriores
 - Ginásio
 - Espaço Escolar
- **Equipamentos e materiais desportivos:**

- Manual Escolar.
- Fichas de Observação e Registo das AFD.
- Cartazes e Fotografias.
- Material das TIC.
- Plataformas Informáticas (“Kahoot” e Sworkit).
- Quadro.
- Videoprojetor.
- Bolas das AFD.
- Balizas.
- Tabelas/Cestos.
- Mesas de Ténis de Mesa.
- Marcadores.
- Pinos/Sinalizadores.
- Ringues de Borracha.
- Separadores.
- Coletes/Fitas.
- Raquetas.
- Volantes.
- Aparelhagem de Som.
- Step.
- Arcos.
- Cordas.
- Recursos do *FitEscola*.
- Fita métrica.
- Balança.
- Bolas medicinais.
- Aparelhos Gímnicos.
- Espaldares e Bancos Suecos.
- Barreiras.
- Colchão de Quedas.
- Pesos.
- Testemunhos.
- Mapa da Escola.
- Cartões, Bússolas e Balizas de Orientação.
- Apito e Cronómetro.

Instrumentos de avaliação

- Natureza da Avaliação: Diagnóstica, Formativa e Sumativa.
- Instrumentos de Avaliação:
 - Fichas de Observação e Registo das AFD.
 - Observação Direta e Indireta (TIC).
 - Questões Aula Orais e Escritas.
 - Intervenções Aula.
 - Testes.

- Trabalhos Individuais e/ou Grupo.
- Relatórios.
- Portfólio (opcional).
- Critérios de Avaliação:
 - **DOMÍNIO/COMPETÊNCIAS:**
 - **Conhecimentos (80%)** - Atividades Físicas (AF) e Aptidão Física (ApF)
 - Testes – 15%
 - AF – 55% (40% processo; 15% produto)
 - ApF – 10%
 - **DOMÍNIO ATITUDINAL/SÓCIO-AFETIVO (20%)**
 - Respeito e colaboração – 10%
 - Autonomia – 5%
 - Responsabilidade – 5%

Contributos no âmbito da estratégia nacional da educação para a cidadania

A definir em Conselho de Turma no âmbito dos temas estabelecidos pela Escola:

- Instituições e participação democrática e segurança, defesa e paz;
- Saúde e Sexualidade;
- Desenvolvimento Sustentável.

Perspetiva-se contribuir nos temas, no contexto da prática das AFD, assim como abordar os valores do universo das AFD, a aptidão física e saúde associados a um estilo de vida saudável e a dimensão sociocultural das AFD relacionada com a evolução das sociedades.

Prevê-se ainda fomentar a consciencialização para os problemas da sociedade, preparando as novas gerações para uma convivência plural e democrática, bem como, promover práticas de Cidadania Ativa sustentadas no tempo e práticas educativas que promovam a inclusão.

Observações

Os Alunos com Necessidades Educativas Especiais serão sujeitos à respetiva legislação: Decreto Legislativo Regional n.º 33/2009/M de 31 de dezembro e Decreto Legislativo Regional n.º 11/2020/M, de 29 de julho.

¹Áreas de Competência do Perfil dos Alunos

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

Ano Letivo 2025-2026

PLANIFICAÇÃO ANUAL
Departamento das Expressões

6 - Avaliação Diagnóstica de Basquetebol



Avaliação Diagnostica 9º. - Basquetebol



Nº	Nome	Posição base/ deslocamentos		Drible			Passe			Finalização			Defesa			Identifica as regras básicas do jogo			Total
		1	2	1	2	3	1	2	3	1	3	5	1	3	5	1	1,5	2	
1																			20
2																			
3																			
4																			
5																			
6																			
7																			
8																			
9																			
10																			
11																			
12																			
13																			
14																			
15																			
16																			
17																			
18																			
19																			
20																			
21																			
Total																			



Nível	Posição base/ deslocamentos
1	O aluno não adota posição básica correta nem se desloca de forma eficaz.
2	O aluno adota posição básica correta e desloca-se em ataque/defesa de forma adequada.

Nível	Drible
1	O aluno apresenta muitas dificuldades em controlar a bola em movimento.
2	O aluno consegue driblar com a mão dominante e manter o controlo sob oposição.
3	O aluno dribla com ambas as mãos, muda de direção/velocidade e mantém o olhar em frente.

Nível	Passe
1	O aluno raramente passa a bola com eficácia ou coopera com a equipa.
2	O aluno realiza passes corretos mas nem sempre ajustados ao colega/situação.
3	O aluno passa com precisão e oportunidade, coopera ativamente (bloqueios, desmarcações).



Nível	Finalização
1	O aluno lança com técnica incorreta ou baixa eficácia.
3	O aluno realiza lançamentos com alguma correção técnica mas pouco eficazes.
5	O aluno finaliza em diferentes situações (lançamento exterior, penetração, ressaltos) com eficácia.

Nível	Defesa
1	O aluno não mantém posição defensiva adequada nem contém o adversário.
3	O aluno defende individualmente com alguma eficácia, mas raramente ajuda a equipa.
5	O aluno aplica corretamente a defesa individual e participa em ajudas defensivas.

Nível	Identificação das regras básicas do jogo
1	O aluno tem dificuldades em perceber o objetivo do jogo e não conhece nem aplica as regras;
1,5	O aluno conhece o objetivo e as regras de jogo, mas revela algumas dificuldades na sua aplicação;
2	O aluno conhece o objetivo do jogo e entende/aplica as regras corretamente.

7 - Avaliação Sumativa de Voleibol



Nº	Nome	Posição base/ deslocamentos		Serviço				Manchete			Passe			Ação Finalização			Identifica as regras básicas do jogo			Total
		5	10	5	10	15	20	5	10	15	5	15	25	5	10	20	5	7,5	10	
1																				100
2																				
3																				
4																				
5																				
6																				
7																				
8																				
9																				
10																				
11																				
12																				
13																				
14																				
15																				
16																				
17																				
18																				
19																				
20																				
21																				
Total																				

8 - Exemplo de uma Reflexão de Aula

Reflexão da Aula nº36 – Atletismo

A aula nº36, dedicada à introdução das corridas de velocidade, decorreu de forma positiva. De um modo geral, os alunos mostraram-se motivados, participativos e recetivos à aprendizagem, o que contribuiu para o bom desenvolvimento da aula.

Sendo a primeira aula, optei por manter o foco nos objetivos definidos, privilegiando a compreensão dos aspetos técnicos. Apesar disso, reconheço que poderia ter diversificado mais os exercícios, introduzindo diferentes estímulos ou atividades mais lúdicas.

Numa próxima aula, pretendo implementar estratégias mais motivadoras, como a cronometragem dos tempos individuais e a sua comparação com referências conhecidas, de forma a aumentar o envolvimento e o interesse dos alunos.

Em suma, a aula decorreu de forma organizada e eficaz, tendo sido atingidos os objetivos propostos, embora existam aspetos a melhorar em futuras aulas.

9 - Ficha de observação sistemática a um colega de Estágio

Aula:	Sessão:	UD:	Conteúdos:		Data: / /
Professor Observador:		Professor Observado:		Turma:	Observações
Min.	0'' - 15''	15' - 30'	30'' - 45''	45'' - 60''	
1'	OC	OC	OC	OC	CHAMADA
2'	OC	OC	OC	OC	
3'	I	I	I	I	EXPLEXEC.
4'	O	O	O	O	
5'	O	O	O	O	ORG.EQUIPAS
6'	O	O	O	O	
7'	I	I	I	I	
8'	OB	OB	OB	OB	
9'	OB	FB	I	I	
10'	I	I	I	AN	
11'	AN	O	O	O	
12'	O	O	O	O	
13'	O	FB	FB	OB	
14'	OB	O	OB	OB	
15'	FB	FB	FB	OB	
16'	FB	FB	FB	FB	
17'	OB	OB	OB	FB	
18'	OB	OB	OB	O	
19'	O	O	O	O	
20'	O	O	O	O	
21'	O	O	O	O	
22'	OB	OB	OB	O	
23'	OB	OB	O	O	
24'	O	O	O	OB	
25'	FB	OB	FB	O	
26'	OB	OB	FB	O	
27'	O	O	O	O	
28'	O	O	O	O	
29'	O	O	O	O	
30'	O	O	O	O	
31'	AP	OB	O	O	
32'	O	O	O	O	
33'	FB	FB	O	OB	
34'	OB	O	O	OB	
35'	OB	OB	O	O	
36'	O	O	OB	FB	
37'	O	OB	FB	FB	
38'	FB	FB	OB	O	
39'	O	O	OB	OB	
40'	OB	FB	FB	FB	
41'	AP	OB	OB	OB	
42'	OB	OB	OB	OB	
43'	FB	FB	O	O	
44'	O	O	FB	FB	
45'	IVA	FB	FB	FB	
46'	FB	IVA	FB		
47'					
48'					
49'					
50'					

10 - Exemplos de Fichas de Observação Não Sistemática a Colegas de Estágio

Aula João Vieira 12/02/2026 - Voleibol

GESTÃO

Boa gestão, todos os alunos sempre em empenhamento motor, apesar de alguns alunos fugirem da tarefa proposta em certos momentos.

INSTRUÇÃO

No 1º ex. deu alguma informação com os alunos nas suas costas. 2º exercício, a instrução podia ser um pouco mais curta e simples contudo foi boa. 3º exercício, boa instrução, curta e simples, alunos perceberam e realizaram bem a tarefa.

CLIMA

Positivo entre prof e alunos, contudo há momentos de discórdia entre alunos nos momentos de competição.

FEEDBACK

Pode dar mais feedback, preocupa-se mais na parte organizativa da aula do que corrigir os alunos, faz mas poucas vezes. Por vezes dá o feedback e depois não vê se o aluno realizou bem a ação após feedback.

Aula Gonçalo Pereira 12/02/2026 - Ginástica

GESTÃO

Boa gestão de aula, estilo de ensino de descoberta guiada, sempre de frente para os alunos, olhando para todos, tendo os alunos sempre empenhados em realizar as figuras.

INSTRUÇÃO

Curta e simples, os alunos interpretaram e realizaram logo as tarefas.

CLIMA

Bom clima entre prof. E alunos, tal como entre alunos, tendo muitos momentos de entajuda e cooperação dos alunos nos momentos de criação de figuras.

FEEDBACK

Podia ter havido mais momentos de feedback, contudo os alunos estavam empenhados e motivados na tarefa, não necessitando de tal, porém podia dar sempre algum para ajudar os alunos a aperfeiçoar as figuras.



11 – Guião de Entrevista – Projeto de Estágio

Guião de Entrevista para Grupos Focais

Projeto de Estágio

Tema: Satisfação e perceção de aprendizagem dos alunos nas aulas de Educação Física

Introdução

O presente guião de entrevista foi elaborado no âmbito do projeto de estágio, com o objetivo de recolher dados qualitativos sobre a perceção dos alunos relativamente à sua satisfação e aprendizagem nas aulas de Educação Física.

A recolha de dados será realizada através de entrevistas em grupos focais com alunos do 9.º e 10.º ano.

Apresentação aos Participantes

No início de cada sessão, será feita a seguinte apresentação:

“Olá a todos e obrigado pela vossa participação. O objetivo desta conversa é conhecer a vossa opinião sobre as aulas de Educação Física o que pensam, o que sentem e o que acham que aprendem. Não existem respostas certas ou erradas. O importante é que sejam sinceros nas vossas respostas. A participação é anónima e os dados serão utilizados apenas para fins académicos. Pedimos também que respeitem a opinião dos colegas.”

Questões de Introdução

- O que é que mais vos atrai (ou menos vos agrada) nas aulas de Educação Física?
- Se tivessem o poder de desenhar a aula de Educação Física ideal, como é que ela seria do início ao fim?

Satisfação com as Aulas

Interesse e Motivação

- Em que momentos da aula sentem mais vontade de participar? O que é que acontece nesses momentos?
- Que situações ou comportamentos (vossos, dos colegas ou do professor) acabam por vos tirar a vontade de estar na aula?

Atividades Realizadas

- Como descrevem a escolha das atividades que fazem nas aulas? (Ex: acham que são repetitivas, desafiantes, variadas?)
- Se pudessem escolher o plano de atividades para o próximo mês, o que é que não poderia faltar e o que é que retirariam?

Clima de Aula

- Como descreveriam a vossa relação com a turma durante os exercícios?
- De que forma é que o ambiente na aula influencia a vossa vontade de tentar exercícios novos ou mais difíceis?

Instrução do Professor

- De que maneira é que as explicações do professor vos ajudam (ou dificultam) a perceber o que têm de fazer?
- Quando alguém tem uma dificuldade específica, como é que o professor costuma intervir para ajudar?

Perceção de Aprendizagem

Competências Motoras e Cognitivas

- O que é que conseguem fazer hoje, fisicamente, que sentem que não conseguiam no início do ano?
- Nas atividades de grupo, o que é que passaram a compreender melhor sobre táticas ou regras que antes vos confundia?

Competências Sociais

- De que forma é que as aulas de Educação Física mudaram a vossa maneira de comunicar ou trabalhar com os vossos colegas?

- Que competências sociais (ex: liderança, entreajuda, respeito) sentem que são mais estimuladas nestas aulas?

Confiança e Aplicação

- Como descrevem a vossa confiança para praticar desporto fora da escola depois do que aprenderam aqui?
- De que forma é que o que discutem e praticam na aula vos pode ser útil no dia-a-dia ou no vosso futuro?

Reflexão Final

- No que toca à participação, como explicam o facto de uns alunos participarem mais do que outros? O que é que dita essa diferença?
- Se tivessem de escolher uma única mudança para melhorar a vossa aprendizagem nesta disciplina, qual seria?
- No final de cada aula, o que é que vos faz sentir que "valeu a pena" ter vindo?

Encerramento

No final da entrevista, será dito:

“Obrigado pela vossa participação. As vossas opiniões são muito importantes para melhorar a compreensão sobre as aulas de Educação Física. Se quiserem acrescentar mais alguma ideia ou opinião, este é o momento.”

Considerações Metodológicas

- Duração prevista: 20 a 30 minutos
- Número de participantes por grupo: 5 a 8 alunos
- Tipo de entrevista: Grupo focal semiestruturado
- Registo dos dados: (áudio/anotações)

12 – Presente dos meus alunos

Olá, querido professor Roberto, queria agradecer-lhe por este ano letivo, porque foi o último e o melhor de todos.

Pois, sinto que este ano foi o que eu mais esforcei-me e comecei a gastar mais da disciplina, não só por causa dos meus colegas, mas também por causa do professor. Foram as melhores aulas de educação física, gostei muito da forma como o professor dava as aulas e da forma como integrou-se com a nossa turma.

Como fomos a primeira turma do professor queria dar-lhe esta cartinha pra guardar pra sempre.

Da sua querida Aluna Nicole X.

Querido professor, fiquei sabendo que este foi o seu primeiro ano dando aulas e que fomos os seus primeiros alunos. E realmente espero de coração que tenha gostado. Mesmo com os conflitos, dificuldades e discussões entre a turma o professor deu sempre o seu melhor para lidar com cada um de nós, obrigado por ter sido paciente, amigo e apoio, porque se tem uma coisa que tenho a certeza que nunca nos faltou nas suas aulas foi apoio. Espero que daqui a uns anos o professor lembre-se da sua primeira turma e nunca devide; vai ficar para sempre nas nossas memórias. Nathalie!

Então, não tenho palavras suficientes para descrever o quanto eu amei as suas aulas. Como a minha turma foi a sua primeira espero que se lembre sempre de nós e do quanto nos divertimos. O professor ajudou-me a bater metas minhas e eu agradeço por sempre acreditar em mim e em todos, eu despertei o melhor de mim nas suas aulas a minha motivação para ir para a escola era para ter aula de educação física. Creio que não há mas no futuro quero ser como a professora de educação física e tanto o professor e a professora Carli deram-me um exemplo incrível um dia quero ser como vocês, mas não conseguirei ser melhor porque nunca fui tão disciplinada na escola como este ano graças ao professor. Obrigada por tudo! Laura



Querido professor, felizmente ou infelizmente este ano letivo está a chegar ao fim, e só tenho a agradecer por tudo!

Sei que fomos sua primeira turma, e espero de verdade que tenha gostado da experiência conosco, por mais que não tenha sido fácil lidar conosco, admiro muito o seu empenho e dedicação para ensinar-nos! Sinto que com as suas aulas, a nossa turma uniu-se bastante, e eu particularmente, aprendi além de desporto, a conviver com diferentes pessoas. Além disso, a forma que o professor nos apoia e incentiva a dar o seu melhor e não desistir faz com que nós queiramos continuar até alcançar o nosso objetivo.

Mais uma vez, agradeço por tudo o que fez pelos seus alunos, desejo muito sucesso! Maria ♡

Querido professor, Roberto, adorei todas as suas aulas mesmo nos piores ou melhores dias, este ano o prof. ensinou-me várias coisas, agradeço a todas elas. Este ano foi muito especial para mim porque já está a acabar e espero que tenha sido para si também, todos os dias nos motivava cada vez mais e a nunca desistir e isso foi uma das várias coisas que adoro no prof. Espero que tenha um futuro cheio de adolescentes que nem nós e nunca se esqueça da nossa turma porque vamos guardar o prof. no nosso coração.

Um Beijinho da sua querida aluna Isabela ♡
Vou ter muitas saudades!!!

2025.09.11
2026.06.02

♡ Vamos sentir Saudades!!! ♡