

## **Relatório Final de Estágio Pedagógico**

Relatório de Estágio realizado na Escola Básica 2,3/Secundária Aquilino Ribeiro, com vista à obtenção do Grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

### **Orientadora da Faculdade de Motricidade Humana:**

Professora Doutora Ana Luísa Dias Quitério

### **Júri**

#### **Presidente:**

Doutor Vítor Manuel dos Santos Silva Ferreira, professor associado com agregação da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa.

#### **Vogais:**

Doutor António José Mendes Rodrigues, professor auxiliar da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa.

Doutora Ana Luísa Dias Quitério, professora auxiliar da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa.

Diogo Francisco Correia Neves

**2023**

**Relatório de Estágio realizado na Escola Básica 2,3/Secundária Aquilino Ribeiro,  
com vista à obtenção do Grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos  
Ensinos Básico e Secundário**

Este relatório foi elaborado com base na experiência do Estágio Pedagógico em Educação Física desenvolvido na Escola Básica 2,3/Secundária Aquilino Ribeiro, sob a supervisão da Professora Doutora Ana Luísa Dias Quitério e do Licenciado José Fernandes Niblett do Passo, no ano letivo de 2021/2022.

Diogo Francisco Correia Neves

**2023**

## **Agradecimentos**

Em primeiro lugar, gostaria de agradecer ao professor José Passo, pela orientação ao longo do processo de estágio e acima de tudo pela partilha de conhecimentos e conteúdos essenciais para obter o meu melhor controlo e calma.

À professora Ana Quitério, por todo o apoio e feedback, especialmente pela crítica construtiva com o intuito de me ajudar a potenciar as minhas aprendizagens.

A todos os alunos que tive o prazer de lecionar ao longo do ano letivo que me permitiu potenciar e aplicar as bases de conhecimento aprendidas na Faculdade Motricidade Humana.

A toda a comunidade da Escola Básica e Secundária Aquilino Ribeiro, direção, docentes, encarregados de educação e funcionários pela entrega e simpatia que me permitiu sentir bem recebido ao longo do ano letivo.

Ao grupo de Educação Física pela transmissão de partilha de conhecimentos e experiências vividas e atenção para os trabalhos de estágio.

À professora Bertina Dias, diretora de turma, pela simpatia e auxílio, sempre disponível a responder às minhas dúvidas.

Ao professor Márcio Karas, responsável pelo surf do desporto escolar da escola, pela confiança depositada em mim para poder lecionar os alunos, o que me permitiu ganhar conhecimentos.

Às minhas colegas do núcleo de estágio, Marta Catroga e Joana Martins, pelo apoio, partilha e cooperação no trabalho desenvolvido em conjunto.

Aos colegas de mestrado, pelo apoio e contributo que me foi dado em momentos de maiores dificuldades.

À Faculdade Motricidade Humana, por toda a entrega e dedicação, que me permitiu utilizar todas as aprendizagens a aplicar no estágio.

À minha família, aos meus pais, ao meu irmão e à minha namorada, pelo apoio incondicional prestado e a confiança depositada. Para mim, todos foram importantes, contribuíram para a minha evolução como pessoa, quer a nível pessoal como profissional.

Por último, aos meus amigos e ao clube de Natação do Colégio Vasco da Gama, que me acompanharam em todo o processo de estágio profissional, por todo o apoio e contributo para conseguir alcançar o objetivo de concluir o mestrado.

## **Resumo**

Este relatório reflete e analisa todo o processo do estágio pedagógico realizado no âmbito da disciplina de Educação Física, na Escola Básica e Secundária Aquilino Ribeiro no ano letivo de 2021/2022, integrado no Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Motricidade Humana. O estágio permite o crescimento do estagiário através da vivência de uma série de experiências, sendo elas, a lecionação de aulas de Educação Física, o trabalho de investigação acerca da escola, a lecionação numa das modalidades do Desporto Escolar e, por último, o acompanhamento do trabalho da diretora de turma.

Com este relatório, pretendo mostrar todo o trabalho que foi feito desde o início ao fim do estágio, evidenciando as minhas dificuldades sentidas e quais as estratégias implementadas para resolução das mesmas. Da mesma forma, evidenciar que todo o processo desenvolvido foi crucial para compreender a realidade do que é ser professor, o permitindo assim o meu crescimento, tanto a nível profissional como pessoal.

**Palavras-chave:** estágio pedagógico; educação física; professor; alunos; escola; aprendizagem; estratégias; planeamento; inclusão; necessidades educativas especiais.

## **Abstract**

This report reflects and analyzes the entire process of the pedagogical internship carried out within the subject of Physical Education, at Escola Básica e Secundária Aquilino Ribeiro in the 2021/2022 school year, integrated in the Master's Degree in Physical Education Teaching in Elementary and Secondary Education of the Faculdade de Motricidade Humana. The internship allows the growth of the intern through the experience of a series of experiences, including, teaching Physical Education classes, research work about the school, teaching in one of the modalities of School Sports and, finally, the follow-up of the work of the class director.

With this report, I intend to show all the work that has been done from the beginning to the end of the internship, highlighting the difficulties felt and what strategies have been implemented to solve them. Likewise, to show that the whole process developed was crucial to understand the reality of what it is to be a teacher, thus allowing my growth, both professionally and personally.

**Keywords:** pedagogical internship; physical education; teacher; students; school; learning; strategies; planning; inclusion; special educational needs.

## **Lista de abreviaturas**

**AEAR** – Agrupamento de Escolas Aquilino Ribeiro

**AF** – Aptidão Física

**AFD** – Atividades Físicas Desportivas

**AI** – Avaliação Inicial

**DE** – Desporto Escolar

**DT** – Direção de Turma

**EBSAR** – Escola Básica 2,3/Secundária Aquilino Ribeiro

**EE** – Encarregados de Educação

**EF** - Educação Física

**EP** – Estágio Pedagógico

**FMH** – Faculdade Motricidade Humana

**GDEF** – Grupo Disciplinar de Educação Física

**MA** – Metas de Aprendizagem

**MEEFEBS** - Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

**NE** – Núcleo de Estágio

**NEE** - Necessidades Educativas Especiais

**PAI** – Protocolo de Avaliação Inicial

**PAT** – Plano Anual de Turma

**PC** – Projeto Curricular

**PIEF** - Programas de Integração Educação e Formação

**PNEF** – Programas Nacionais de Educação Física

**STI** - Semana a Tempo Inteiro

**UAAM** - Unidade de Apoio a Alunos com Multideficiência

**UE** – Unidade de Ensino

**ZSAF** – Zona Saudável da Aptidão Física

## Índice

1. Introdução.....	11
2. Contextualização.....	12
2.1. Escola.....	12
2.1.1. Caracterização da escola.....	12
2.1.2. Recursos espaciais.....	13
2.1.2.1. Partilha de espaços.....	15
2.1.3. Recursos materiais.....	15
2.1.4. Recursos temporais.....	16
2.2. Grupo disciplinar de Educação Física.....	17
2.2.1. Caracterização do grupo disciplinar de Educação Física.....	17
2.2.2. Trabalho colaborativo.....	19
2.3. Núcleo de estágio.....	22
2.3.1. Caracterização do núcleo de estágio.....	22
2.3.2. Trabalho colaborativo.....	23
2.4. A minha formação.....	24
2.4.1. O meu percurso.....	24
2.4.2. Ser professor de Educação Física.....	26
3. Lecionação.....	28
3.1. Turma.....	28
3.1.1. Caracterização da turma.....	28
3.1.2. Traços de personalidade.....	29
3.1.3. Agregado familiar.....	30
3.1.4. Comportamento da turma.....	30
3.1.5. Caracterização individual dos alunos.....	30
3.2. Organização e gestão do ensino e da aprendizagem.....	32
3.2.1. Avaliação inicial.....	32
3.2.2. Plano anual de turma.....	34

3.2.3.	Estratégias de planeamento .....	39
3.2.4.	Avaliação.....	41
3.2.4.1.	Avaliação formativa.....	41
3.2.4.2.	Avaliação sumativa .....	42
3.2.5.	Estilos de ensino .....	43
3.2.6.	Observação das aulas .....	48
3.3.	Diferentes turmas .....	49
4.	Problema identificado na escola.....	50
4.1.	O problema identificado .....	51
4.2.	Estudo do problema .....	51
4.3.	O começo da investigação do problema na escola.....	53
4.4.	Resultados da investigação .....	55
4.5.	Considerações finais.....	59
5.	Participação na escola .....	60
5.1.	Desporto escolar .....	60
5.2.	Ações de intervenção.....	63
5.3.	Atividades internas .....	64
6.	Relações com a comunidade .....	65
6.1.	Direção de turma.....	65
6.2.	Estudo de turma .....	67
6.3.	Encarregados de educação .....	67
7.	Reflexão final.....	68
8.	Referências bibliográficas .....	71
9.	Documentação consultada.....	74
10.	Legislação consultada .....	74
11.	Site consultado .....	75

## **Índice de tabelas**

Tabela 1. Traços de personalidade dos alunos da turma.....	29
Tabela 2. Caracterização individual dos alunos em EF.....	31

## **1. Introdução**

O presente relatório tem como objetivo descrever todo o processo desenvolvido no estágio pedagógico realizado ao longo do ano letivo 2021/2022, sendo que o mesmo está integrado no segundo ano de Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da Faculdade de Motricidade Humana.

Este documento pretende apresentar todo o trabalho realizado durante o estágio na Escola Básica e Secundária Aquilino Ribeiro, numa turma do Ensino Secundário, mostrando igualmente uma série de documentos que foram elaborados através da observação e análise de resultados obtidos pela turma e a sua posterior reflexão. Estes documentos foram essenciais para a obtenção de uma melhor organização para a execução e verificação dos aspetos que poderiam vir a ser melhorados no futuro.

Relativamente à estrutura do relatório, será primeiramente apresentado o contexto da escola, do grupo de educação física e do núcleo de estágio. Também será incluído todo o meu percurso individual de formação até a data, todo o trabalho desenvolvido na lecionação, começando com a caracterização da turma e caracterização individual de cada aluno, o seu processo de organização e gestão do ensino e da aprendizagem que incluem as avaliações, os planeamentos e as estratégias. Para além disso será referido o trabalho de investigação efetuado, com o objetivo identificar o problema na escola e de implementar estratégias para a sua resolução futura. Posteriormente, será descrita a participação na escola, onde tive oportunidade de entrar em contacto com o desporto escolar e com as atividades que foram realizadas dentro e fora da escola. Em seguida, serão apresentadas as relações com a comunidade, sendo elas, a direção de turma, os docentes da turma e os encarregados de educação. Por último, terá incluído uma análise e reflexão do meu desempenho, bem como as dificuldades e estratégias aplicadas para ultrapassar as minhas dificuldades, e serão evidenciadas considerações que tinha antes do estágio e que obtive no final do mesmo.

## **2. Contextualização**

### **2.1. Escola**

#### **2.1.1. Caracterização da escola**

O estágio pedagógico (EP) em que decorreu toda a operacionalização foi na Escola Básica 2,3/Secundária Aquilino Ribeiro (EBSAR), localizada na freguesia de Porto Salvo, concelho de Oeiras. Desde 2006 que a escola passou a ser inserida no Agrupamento de Escolas Aquilino Ribeiro (AEAR), sendo a mesma designada como escola-sede pelo que completa até à data, 15 anos de existência. Atualmente, além desta escola estar inserida no AEAR, integram entre outros estabelecimentos escolares localizados nas freguesias de Porto Salvo, no concelho de Oeiras (EB1/JI Pedro Álvares Cabral e EB1/JI de Porto Salvo) e de São Domingos de Rana, no concelho de Cascais (EB1 Talaíde).

Apesar das escolas do AEAR serem de diferentes concelhos, as escolas são muito próximas umas das outras, sendo que as distâncias entre elas variam entre 700 metros e 3 quilómetros.

A localização do agrupamento é marcada por uma mistura de classes diferentes, com a existência de áreas residências suburbanas e por dois bairros de realojamento (Bairro dos Navegadores e Bairro do Moinho das Rolas). Da mesma forma, nas redondezas, situa-se a prestigiada cidade do conhecimento, o Taguspark, considerado o maior parque de ciência e tecnologia em Portugal, onde estão instaladas algumas das maiores empresas nacionais e internacionais.

O agrupamento visa ser reconhecido por potenciar, nos alunos, os valores de cidadania conducentes a uma integração plena na sociedade, visando o seu sucesso pessoal e profissional.

Quanto à sua missão prende-se ao seu lema, “Alcança quem não cansa”, mostrando a importância de sermos pacientes para conseguirmos o que queremos. Desta forma, o agrupamento pretende prestar um serviço educativo de qualidade, promovendo a perseverança, o esforço e a determinação na colaboração com os alunos, as famílias e a comunidade.

Relativamente aos valores do agrupamento, assentam nos princípios de uma escola inclusiva que promove a qualidade e a aprendizagem assente no perfil dos alunos, sendo que a escola procura que à saída da escolaridade obrigatória os alunos sejam mais responsáveis e com maior qualidade para lutarem pela liberdade, tornando-se bons cidadãos.

O AEAR tem na sua filosofia demonstrar uma qualidade do ensino, procurando responder às necessidades da sua população. Assim, o Agrupamento oferece um conjunto de oferta formativa variada. Para além do Ensino Regular até ao 12º ano, existe o Ensino Profissional, os Programas de Integração Educação e Formação (PIEF), os Percursos Curriculares Alternativos e dois Centros de Apoio à Aprendizagem. Assim, com base nesta oferta variada, o AEAR pretende ser acessível a todos, demonstrando a qualidade do ensino a nível pedagógico pela mobilização, no sentido de melhorar a mesma para potenciar dinâmicas e promover a monitorização contínua, com vista a uma reflexão que viabilize a reestruturação e reorientação de estratégias visando não só o sucesso educativo, mas também a melhoria da qualidade desse mesmo sucesso.

Para além do AEAR adotar um modelo de qualidade de ensino para os alunos, o agrupamento é dos poucos do concelho de Oeiras que permitem o ensino inclusivo, sendo que a mesma integra duas Unidades de Apoio a Alunos com Multideficiência (UAAM). Assim a escola cumpre os princípios e as normas que garantem a inclusão descrito no Decreto-Lei nº54/2018, com o processo que visa responder à diversidade das necessidades e potencialidades de todos e de cada um dos alunos, através do aumento da participação nos processos de aprendizagem e na vida da comunidade educativa. Desta forma, a escola além de permitir entrada de alunos sem deficiência, também é acessível para os alunos com necessidades educativas especiais (NEE), demonstrando que o agrupamento em si, tem uma preocupação para com todos.

### **2.1.2. Recursos espaciais**

Em termos de espaços, a EBSAR possui quatro espaços destinados à prática da disciplina de Educação Física (EF), os espaços A e B, são compostos pela primeira e segunda metade do pavilhão polidesportivo e os espaços C e D nos exteriores.

Os espaços A e B, são espaços polivalentes, sendo possível trabalhar um conjunto de matérias seja em jogos desportivos coletivos, como, a ginástica, a patinagem, a luta e raquetas. No entanto, no espaço B é o único local que é possível praticar a modalidade de voleibol.

Relativamente ao espaço C, é um espaço exterior que inclui um campo de andebol e um campo de basquetebol e o espaço D, dispõe uma caixa de saltos, uma pista de atletismo até 100m e um campo de basquetebol.

Quando as condições climáticas são adversas, a turma que está a ter aula no espaço C, tem acesso ao varandim e à bancada do pavilhão. Caso estejam no espaço D, a turma poderá utilizar as mesas de ténis de mesa, a sala de aula ou uma pequena sala

no pavilhão que pode ser usada para a lecionação de aulas teóricas. Para esta eventualidade, desde o início do ano letivo que comecei a preparar um conjunto de planos de aulas para os espaços alternativos.

O pavilhão polidesportivo é um espaço interior e coberto, com as dimensões de um campo de andebol com duas balizas e quatro tabelas de basquetebol. O campo tem as marcações de campos de futsal, andebol, de badminton e de basquetebol, mas não oficial. Fora das medidas do campo, num dos lados do campo, da linha lateral do campo até à parede, tem a zona onde se encontram as escadas e bancos para os alunos aguardarem o início da aula, sendo que este espaço também pode ser aproveitado para realizar condição física. No espaço B, sendo o único a realizar a matéria de voleibol, não possui qualquer marcação, no entanto existe um sistema para montar uma rede, onde junto a este mesmo espaço, se encontram os postes de voleibol com a rede.

O espaço exterior tem dois campos de basquetebol, um campo de futsal com duas balizas, uma caixa de areia e quatro pistas de velocidade que permitem a realização de corrida de velocidade, corrida de barreiras e corrida de estafetas. A caixa permite a realização do lançamento do peso, bem como de saltos, que apresenta marcações de linhas delimitadas para realizar o salto. Os campos têm marcações de basquetebol, de futsal e de andebol. Por último, existe um espaço com teto que se encontra entre os pavilhões da escola, os campos de ténis de mesa.

No campo exterior, foram realizadas as obras durante os primeiros meses do ano letivo, sendo que foram efetuadas melhorias de condições para a prática e de melhor gestão do espaço, uma vez que antes era um espaço amplo. Foram feitos muros ao redor do campo exterior, o que permitiu aos professores obterem um melhor controlo sobre a turma em contexto de sala de aula, sem a intervenção dos alunos de fora.

Relativamente à rotação dos espaços, ficou definido em conjunto com o Grupo Disciplinar de Educação Física (GDEF), que seria efetuada de duas em duas semanas, sendo que no horário de sexta-feira, a turma com que fiquei responsável é a única pretendente a realizar a aula de EF. Com isso, tive a oportunidade de usufruir de todos os espaços da escola, facilitando-me a gestão do trabalho com o planeamento. Assim, foi possível ter um melhor controlo sobre a gestão dos espaços, de modo a que as turmas tivessem as mesmas oportunidades de utilização dos mesmos. Visto que os espaços A e B são polivalentes, com a oportunidade de lecionar várias matérias no mesmo espaço, o trabalho dos professores ficou muito mais facilitado, no que diz respeito à escolha e lecionação das matérias, garantindo o bom planeamento.

### **2.1.2.1. Partilha de espaços**

Com as obras realizadas no campo exterior nos primeiros meses do ano letivo, o GDEF demonstrou que as mesmas se tornaram um desafio para a lecionação das aulas, mais ainda, nos dias com períodos de condições climáticas mais adversas. Sobre este assunto foram dadas sugestões para o caso dessa eventualidade de acontecer, como usufruir dos espaços alternativos, tais como os campos de ténis de mesa, o varandim, a bancada do pavilhão, ou ainda melhor, uma cedência do espaço do pavilhão desportivo. Da mesma forma, foi também sugerido dar aulas teóricas, trabalhando a área dos conhecimentos para preparação dos testes teóricos.

Posto isto, para a minha turma, com as obras e os períodos de chuva, foi necessário adaptar o plano de aula em espaço reduzido, mas o objetivo fundamental mantinha-se, apenas se fazia uma adaptação. Com o passar do tempo, comecei a sentir-me mais acostumado a realizar as aulas adaptadas e mais à vontade a trabalhar em espaços reduzidos.

A minha aprendizagem para estas aulas com espaço reduzido mostrou-me a importância de controlar melhor a turma. Nas primeiras aulas adaptadas, verifiquei que havia muitas conversas, que perturbavam o funcionamento da aula e mesmo quando dava instruções, sejam verbais e gestuais, não se concentravam. Portanto senti a necessidade de fazer um ajuste, com a divisão de espaços, com ajuntamento de alunos que não comunicam, o que permitiu com que a aula fluísse com menos barulho, com maior atenção para as tarefas e maior respeito pela minha pessoa.

Entretanto, o prazo para término das obras não foi cumprido, devido às questões de legislação. Para alguns docentes e para mim, foi necessário adaptar os planeamentos. Alguns dos professores que estavam a trabalhar com as turmas em espaços com condições, demonstraram preocupação e fizeram questão de ceder uma parte do espaço para os que mais necessitavam.

Após a conclusão das obras, o planeamento manteve-se graças à preocupação por parte dos docentes de EF, demonstrando que o GDEF não só é importante para preparar a lecionação das turmas como também demonstra uma preocupação para com os colegas.

### **2.1.3. Recursos materiais**

Relativamente ao material disponível para a disciplina, este encontra-se guardado entre os espaços. Para os espaços interiores (A e B) é utilizado o material que se

encontra na arrecadação do pavilhão desportivo e para os espaços exteriores (C e D) o material encontra-se na arrecadação junto ao campo exterior.

O material desportivo dos quatro espaços tem o suficiente para a lecionação simultânea das aulas com o máximo de quatro turmas com aulas de EF. De realçar que durante o ano letivo, foram surgindo algumas ocorrências com materiais danificados e constantes mudanças dos mesmos de arrecadação exterior para interior e vice-versa. Para evitar estas questões, o GDEF sentiu a necessidade de reforçar a atenção para com o material desportivo, com maior preocupação na organização e na arrumação e, acima de tudo, reforçar os cuidados a ter com o material e vigilância, de maneira a prevenir o desaparecimento do mesmo durante as aulas.

O material da arrecadação do pavilhão apresenta boas condições, com o reforço do material a ser utilizado durante o ano letivo, nomeadamente, o badminton e andebol. A maior limitação sentida foi a inexistência de marcações oficiais dos campos de voleibol e basquetebol. Com essa limitação, sentiu-se a necessidade de adaptar, nomeadamente em situação de jogo formal, implicando que a maior parte das aulas fossem realizadas em campo reduzido. Sendo um espaço polivalente, apresenta as condições necessárias para que esta adaptação seja possível.

Um aspeto que poderia ser reforçado no pavilhão, seria arranjar uma separação, de maneira a permitir a divisão dos espaços. Isto foi decerto limitante, pelo facto de haver constantes interrupções e falta de atenção nas aulas. Da mesma forma, devido ao barulho sentido durante as aulas, foi difícil manter um diálogo preciso e claro para com a turma, sendo que foi necessário ter os alunos mais perto, para que toda a turma pudesse compreender da melhor forma possível.

#### **2.1.4. Recursos temporais**

O período do ano letivo da EBSAR ficou dividido em dois semestres letivos, sendo que o primeiro teve início a 17 de setembro com o término a 28 de janeiro, enquanto no segundo semestre as aulas retomaram-se no dia 7 de fevereiro prorrogando-se até dia 15 de junho. De realçar que este período de aulas de segundo semestre se aplicou para a minha turma. Para as turmas do 11º e 12º ano, as aulas do segundo semestre terminaram mais cedo, devido aos exames nacionais. Para além das habituais avaliações dos semestres, foram realizadas as avaliações intercalares, que decorreram a meio de cada semestre.

O horário da lecionação, seja para EF como para as restantes disciplinas, tem a duração de 50 minutos por cada bloco, sendo que existiam três blocos semanais para a

disciplina de EF, à exceção das turmas do secundário do curso tecnológico de desporto que têm entre 7 a 11 blocos. Os períodos de intervalos, tinham uma duração de cerca de dez minutos, nos mais curtos, e uma hora para intervalo de almoço.

No que diz respeito ao horário de turma, existiam três tempos de 50 minutos de aulas semanais, à segunda-feira (12:15h – 13:05h), à quarta-feira (09:50h – 10:40h) e à sexta-feira (15:00h – 15:50h). Estes tempos de aula, tal como se verifica, são curtos, havendo assim a necessidade de criar um planeamento de forma a obter maior tempo de prática e menor tempo de instrução, contudo, sinto que as aulas de EF deveriam ser mais valorizadas, com mais aulas e mais tempo de lecionação. Com base no calendário, a turma obteve um total de 78 aulas, sendo que no planeamento estava previsto a lecionação de 95 aulas. As 17 aulas que não foram realizadas, deveu-se ao facto de os espaços das aulas não estarem disponíveis para a prática, por acontecimento de torneios, pelas condições climatéricas, atividades internas, nomeadamente do desporto escolar, e visitas de estudo.

## **2.2. Grupo disciplinar de Educação Física**

O GDEF da EBSAR insere-se no departamento Expressões, juntamente com os restantes subdepartamentos de educação visual, educação tecnológica e educação musical. Cada um destes grupos disciplinares são constituídos por todos os docentes que lecionam a mesma disciplina.

### **2.2.1. Caracterização do grupo disciplinar de Educação Física**

O GDEF é composto por catorze professores e três professores estagiários, sendo que dois deles são coordenadores. O meu orientador e professor, José Passo como coordenador do departamento de Expressões e o professor Fernando Pais como coordenador do Desporto Escolar (DE). Além destes, os restantes docentes também desempenham outras funções, seja nas instalações da escola, nas modalidades do DE ou nas atividades internas, como o corta-mato e torneios da escola.

Os professores, para além das funções mencionadas anteriormente, também têm responsabilidade de lecionar as turmas que lhes são entregues. São atribuídas a cada docente duas semanas antes da lecionação, para obterem uma melhor preparação e conhecimento da turma.

As turmas do 2º ciclo ficaram à responsabilidade de três professores, as do 3º ciclo, de cinco professores e uma professora estagiária, e ao secundário, foram atribuídos sete professores e dois professores estagiários. De salientar que duas professoras do

secundário estão responsáveis pelas turmas do curso profissional de desporto e uma professora responsável pelo PIEF do 2º e 3º ciclo.

O curso profissional, segundo Decreto-Lei nº 55/2018, compreende a formação em contexto de trabalho (estágio) que pode ter duração de um máximo de 3440 horas ao longo dos três anos do curso. Segundo Torres (2017), os estudantes que terminam este curso recebem o diploma de conclusão do ensino secundário e também uma certificação profissional que prioriza a entrada dos estudantes no mercado de trabalho. Recebem ainda a possibilidade de prosseguir para o ensino superior. No caso da área de desporto, segundo o Despacho nº12285/2011, é atribuído o título de técnico de apoio à gestão desportiva.

Segundo a Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional (ANQEP, 2023), um técnico de apoio à gestão desportiva, é um profissional que participa na gestão e manutenção de instalações e de equipamentos desportivos e que colabora na elaboração, desenvolvimento e avaliação de programas, atividades e eventos desportivos em diversos contextos organizacionais.

Relativamente ao PIEF, segundo a Portaria nº 272/2012, tem como função promover a inclusão social de crianças e jovens através da criação de respostas integradas, designadamente socioeducativas e formativas de prevenção e combate ao abandono e insucesso escolar, enaltecendo o cumprimento da escolaridade obrigatória e a certificação escolar e profissional dos jovens. Sendo que na EBSAR, estes jovens têm idades compreendidas entre os 14 e os 17 anos.

Quanto ao DE, o GDEF é o responsável por todo o trabalho desenvolvido, sendo que foram divididas as modalidades pelos onze professores do grupo, com cada um deles responsável por um escalão. De realçar que dois deles orientam em duas modalidades. Tal como se verifica, nem todos os professores do grupo se apresentam no desporto escolar, sendo que para estes existem outras funções dentro da escola. Aqui, o GDEF procura apostar nos bons resultados desportivos, pelo que procura sempre escolher os professores com maior experiência.

As modalidades do desporto escolar que dispõem são o andebol, o badminton, o basquetebol, a canoagem e o surf, sendo que para o andebol e para o basquetebol são realizadas duas sessões de uma hora por semana, enquanto no badminton praticam três sessões por semana. Nas restantes modalidades, surf e canoagem, fazem uma sessão por semana durante 1 hora e 40 minutos. Ainda no âmbito do DE, o GDEF também é responsável pela dinamização das atividades internas do AEAR, sendo que todos os anos é criado o plano anual de atividades do DE. Neste ano letivo decorreram o corta-

mato, o megasprint e o megasalto. O objetivo para a organização destas atividades é selecionar os alunos com melhores prestações e levá-los a competirem fora da escola, nos campeonatos regionais e nacionais. Para além destes, que se encontram dentro do contexto do desporto escolar, o GDEF também dinamiza os torneios, sendo que foram realizadas as seguintes atividades: basquetebol, badminton, andebol e voleibol para o 2º ciclo, 3º ciclo e secundário, e o torneio do piolho para o 1º ciclo.

As experiências que tive nestas atividades foram muito enriquecedoras, permitiram-me recordar os meus tempos de estudante e estar na posição de professor fez-me experienciar o outro lado. Em todas as atividades realizadas, foram decretadas previamente as funções correspondentes a cada professor do GDEF, de forma a agilizar da melhor maneira o trabalho, como por exemplo, no torneio do corta-mato, o nosso núcleo de estágio (NE) ficou responsável pelo aquecimento. Os maiores ganhos que obtive nestes torneios, foram nos de badminton, tendo em conta que tive oportunidade de acompanhar os alunos desde o torneio da escola até ao torneio local do desporto escolar. Isso permitiu-me acompanhar todo o processo e dinâmica que é feita em ambos os torneios, tal como a gestão dos jogos, as funções atribuídas para cada professor e o controlo dos alunos no antes, durante e após jogo. Assim, considero que a chave para o sucesso de um torneio é a atribuição das funções que, se todos cumprirem o trabalho estabelecido, a boa dinâmica fala por si.

### **2.2.2. Trabalho colaborativo**

A nível de funcionamento do grupo, desde a primeira reunião realizada antes do início das aulas, demonstrou boa disposição e entreaajuda, com a partilha de ideias, de discussão dos mesmos sem qualquer constrangimento. A comunicação acerca de assuntos menos exigentes foi maioritariamente feita via email, enquanto nos casos mais sérios foram discutidos em reuniões presenciais.

O contacto que tive com os professores do GDEF foi essencialmente com os professores que tinham o mesmo horário que eu e que as minhas colegas. Para os outros professores que não tinham a compatibilidade, tive oportunidade de estabelecer contacto através das atividades do desporto escolar e das reuniões internas.

Relativamente às reuniões, estas foram realizadas antes do início do ano letivo e das avaliações intercalares e sumativas. Todas as reuniões foram devidamente bem estruturadas, com aviso prévio da data estabelecida e com os tópicos a serem discutidos nas reuniões. Com isso, é possível termos uma melhor preparação, procurando aspetos positivos e negativos que devem ser referidos, sendo que para estes últimos devemos

pensar previamente em soluções ou alternativas para propor em grupo. Tudo isso, possibilita uma maior probabilidade de serem solucionados com maior brevidade possível.

O processo da reunião do GDEF é realizado pela ordem de assuntos referida na agenda da reunião, previamente anunciada, e após todos os assuntos já referidos e discutidos, termina com assuntos que os professores queiram partilhar. De destacar que em todas as reuniões realizadas, houve uma boa organização, dinâmica e partilha, demonstrando que é um grupo coeso e cooperante, vital para o funcionamento da escola e acima de tudo para o sucesso dos alunos.

Os temas mais abordados nas reuniões do GDEF foram questões relativas às avaliações realizadas aos alunos, preparação e dinamização das atividades internas e às situações das modalidades do desporto escolar, sendo que para cada assunto, são discutidos os pontos de situação, verificando quais as tarefas a ter em conta se existir necessidade de resolução dos mesmos. Na primeira reunião, ficou estipulado dar a conhecer os documentos orientadores da disciplina, da escola e da Covid-19, servindo também para escutar as opiniões uns dos outros. Foi também anunciada a calendarização, assim como o horário do DE, bem como as propostas de atividades a realizar para a receção dos alunos e a partilha do mapa de rotações de espaços. Sobre este último assunto, o mais abordado ao longo do 1º semestre, trata-se de um mapa em que permite controlar os espaços utilizados para cada turma, sendo que estes são alterados de duas em duas semanas. Isto permite a passagem por todos os espaços, de maneira a que sejam igualmente distribuídos pelas turmas.

Entretanto, tal como referi anteriormente, durante os primeiros meses de lecionação, o GDEF apresentou dificuldades em arranjar alternativas aos espaços atribuídos para as aulas, devido ao facto de a escola ter entrado em obras no início do ano letivo até meados de novembro. Muitos dos professores, nomeadamente, nós, enquanto estagiários, tivemos dificuldades em manter o planeamento de aulas da turma, levando à necessidade de alterar as matérias e prolongar a avaliação inicial, até mesmo porque as obras que deveriam ter terminado no final de setembro, terminaram apenas em meados de outubro. De acrescentar que ainda houve a necessidade de homologar os espaços devido às condições de segurança para a prática, levando à sua prorrogação até novembro.

Relativamente à orientação do trabalho perante as turmas, o GDEF dispõe um conjunto de documentos, como o projeto curricular de EF, o protocolo de avaliação inicial (PAI) e os Programas Nacionais de Educação Física (PNEF). Todos estes documentos

foram distribuídos ao grupo no início do ano letivo e não foram feitas quaisquer alterações durante o período escolar. Estes documentos são um suporte fundamental para ter uma boa base de organização e conseguir adaptar os conteúdos do trabalho à turma.

O documento do PNEF foi o mais utilizado durante todo o ano letivo, retrata todas as matérias, salientando as tarefas a aplicar para cada nível do aluno e, acima de tudo, implementar as tarefas facilitadas para os alunos com mais dificuldades. O PAI é um protocolo de avaliação realizado pelo GDEF e aplicado durante a primeira etapa e que permite, como o nome indica, fazer uma primeira avaliação dos alunos em todas as matérias. Assim é possível realizar o diagnóstico e o prognóstico do desempenho de cada aluno, verificando as suas potencialidades e dificuldades, de forma a que, durante o ano letivo, possam ser desenvolvidas e cumpram com o nível prognosticado. Este documento retrata os exercícios a executar para cada matéria para que, com a sua prática, seja possível avaliar os alunos com base nos critérios de êxito e indicadores de observação.

O projeto curricular da disciplina de EF, elaborado de acordo com os PNEF e com o Projeto Educativo de Escola, estabelece-se como um documento de referência na organização e orientação do trabalho do GDEF e no trabalho do professor para as turmas, com cada uma a demonstrar a sua particularidade. É um documento que retrata o quadro de composição curricular, realçando as matérias que devem ser abordadas em cada ano letivo, juntamente com os níveis e competências a atingir para cada matéria. Nele, também constam os temas de trabalho a desenvolver na área de conhecimentos para cada ano de escolaridade. Por último, é referida a avaliação na disciplina, com os critérios de avaliação atribuídos para cada área de extensão.

Do meu ponto de vista, considero que todo o GDEF realizou um bom trabalho, demonstrando boa coesão e competência, tal como Murniati (2019) cita, o programa de desenvolvimento do trabalho em equipa demonstra um conjunto de competências, eficácia operacional, excelência de serviço, autodesenvolvimento e trabalho de equipa. O GDEF participou ativamente nas atividades internas e no desporto escolar, procurando aspetos negativos que devam ser melhorados, resolvendo-os ao longo do ano letivo. Da mesma forma, demonstrou preocupação para com os restantes professores do departamento, com a cedência dos espaços de aula para as outras turmas e com consideração por nós, estagiários, perguntando sempre se necessitávamos de alguma ajuda nos nossos trabalhos, mostrando-se sempre disponíveis para esclarecimento de possíveis dúvidas.

Em suma, o grupo de trabalho demonstrou sentido de responsabilidade e de trabalho de equipa. Verificou-se que existiu um trabalho colaborativo para superar os desafios impostos, resolvendo-os através da tomada de decisões em grupo e chegando sempre a um consenso. Desta forma, o grupo demonstrou bom companheirismo e boa comunicação, tendo a participação de todos os professores motivados no seu trabalho e interessados em partilhar as suas ideias.

A nível da minha prestação, considero que a minha participação no grupo foi positiva e enriquecedora, estando presente em todas as reuniões do GDEF e a contribuir nas tarefas impostas. Senti que o grupo colaborativo demonstrou a sua importância em garantir o desenvolvimento da disciplina, com o suporte dos docentes para a discussão dos documentos, das avaliações, das lecionações e de tudo o que esteja relacionado com a disciplina para garantir a continuidade das aprendizagens dos alunos.

## **2.3. Núcleo de estágio**

### **2.3.1. Caracterização do núcleo de estágio**

O NE era constituído por três professores estagiários Marta Catroga, Joana Martins e por mim, Diogo Neves. Neste núcleo também estavam presentes a orientadora da faculdade, Ana Quitério e o orientador da escola, José Passo.

Relativamente à escolha da escola, tal como nos anos anteriores, todos os alunos de transição do primeiro ano de mestrado para o segundo, têm a oportunidade de escolher uma escola que conste na lista de opções definidas pela faculdade. Esta lista é anunciada dois meses antes do início ao ano letivo. Sendo que antes da decisão final, fui recolhendo informações de cada escola, nomeadamente as que se encontravam mais perto do meu local de residência. Quando chegou o dia da decisão, não tive tanta sorte para as primeiras duas opções de escolha, acabando por ficar com a terceira opção. E posso dizer que acabou por ser a opção ideal, uma vez que o local onde faço os meus treinos de natação foi alterado, acabando por compensar, visto que a escola ficava a meia distância entre a minha residência e o meu local de treino. Tanto nesta escola, como nas minhas primeiras duas opções, não as conhecia. A orientadora da escola que me foi atribuída, Professora Ana Quitério, é a mesma que acompanhou o meu percurso realizado na Faculdade Motricidade Humana (FMH) no âmbito de licenciatura do Curso de Ciências do Desporto, bem como no mestrado decorrente.

Quanto às duas professoras estagiárias que foram colocadas comigo, embora tenham sido as minhas colegas do 1º ano de mestrado, não foram da minha turma. Desta forma, não tivemos oportunidade de nos conhecermos melhor, tendo em conta que todo

o primeiro ano de mestrado foi realizado via online pela plataforma zoom, devido às medidas implementadas pela Covid-19. Mas sendo uma pessoa que sempre esteve disposta a enfrentar novos desafios e cooperar com pessoas novas, considero que a minha adaptação foi fácil e ainda mantenho o contacto com as minhas colegas.

Assim, após a atribuição da escola estar definida para cada aluno, foi criado um grupo de comunicação entre colegas estagiários, de forma a nos conhecermos melhor e partilhar informações úteis para o trabalho de estágio. O primeiro contacto pessoal foi no início do mês de setembro na EBSAR, momento em que se sucedeu a preparação para o ano letivo 2021/2022. Nesta altura, tive oportunidade de conhecer a escola com as colegas estagiárias e com os orientadores da escola e da faculdade.

Quando chegou o momento de serem atribuídas as turmas a cada estagiário, reunimo-nos com o orientador para chegarmos a um consenso baseado na disponibilidade de cada um. Para além da distribuição das turmas, foram dadas as opções de modalidades do desporto escolar com base nos gostos e experiência que cada um dispõe.

### **2.3.2. Trabalho colaborativo**

O NE tem como objetivo criar uma dinâmica de entreajuda com os seus elementos. Nas primeiras semanas foram realizadas sucessivas reuniões, com o intuito de nos prepararmos e partilharmos as nossas ideias e conteúdos, conhecermo-nos melhor e ajudarmo-nos uns aos outros através dos nossos pontos fortes e aproveitar as nossas capacidades. Na sequência destas reuniões, foram desenvolvidas as fichas de observação do desempenho dos alunos para cada matéria, o que me permitiu avaliar os alunos de uma forma mais individualista. Após os primeiros dois meses, uma das colegas estagiárias deixou de fazer parte do NE por motivos profissionais, ficando só eu e a minha colega Marta Catroga.

Nas semanas após a saída da colega estagiária, eu e a Marta continuámos a fazer o nosso trabalho em conjunto. No entanto, verifiquei que ambas realizaram o percurso sempre juntas desde o primeiro ano de mestrado. Por esta razão, procurei sempre estar ao lado da minha colega, dando o apoio necessário para continuar a realizar o seu trabalho e, desde então, temos partilhado conhecimentos e contribuindo para o progresso mútuo, o que levou ao sucesso do nosso trabalho durante todo o período de estágio.

Em relação às aulas práticas, procurámos observar o trabalho um do outro com base na nossa supervisão das aulas, o que permitiu identificar as dificuldades sentidas,

sugerir estratégias e fornecer feedback para potenciar as nossas aprendizagens com os alunos. Assim, todas as estratégias estabelecidas permitiram melhorar as minhas capacidades como professor, tanto a nível de comunicação e de posição perante a turma, como a nível de orientação das tarefas.

Relativamente aos orientadores, o Professor José Passo, orientador da escola, foi um grande apoio em todo o meu percurso enquanto professor estagiário, nomeadamente nos primeiros meses. Logo na primeira fase senti o quão importante é ter uma boa adaptação à escola e à comunidade e, especialmente, à turma. Assim, com base na experiência e nos conhecimentos que o orientador partilhou, foi muito importante para todo o meu processo enquanto estagiário, pois acabei por usufruir de todas as experiências do ano letivo. A orientadora da faculdade, Professora Ana Quitério, foi igualmente importante, nomeadamente pelo facto de me conhecer antes do estágio e de conhecer os meus pontos fracos, ajudando-me a procurar e implementar estratégias para os reconhecer e ultrapassar. Como o Hora (2020) cita, o apoio dos orientadores é importante, uma vez que está associado a uma maior perceção da importância do desenvolvimento do estágio. Da mesma forma, representam para o estagiário a organização da profissão, podendo oferecer orientação, encorajamento e recursos.

No fundo, observando todo o processo que foi desenvolvido ao longo do estágio, verifico que tivemos uma boa relação de partilha de ideias sem constrangimentos. Foi graças aos meus orientadores e às minhas colegas estagiárias que a minha evolução foi notória. Senti-me mais confortável e confiante na realização das tarefas, na execução das atividades feitas para a escola e para as turmas, assim como nas observações e reflexões das aulas.

## **2.4. A minha formação**

### **2.4.1. O meu percurso**

Nasci em Lisboa a 8 de agosto de 1994. Dois anos após o nascimento, fui diagnosticado com perda auditiva severa bilateral. Aos 2 anos comecei a usar próteses auditivas e, até à data, ainda necessito delas para ouvir.

Durante toda a minha vida sempre contactei com pessoas ouvintes, nunca frequentei nenhuma escola especial para surdos. Portanto, todo o meu processo de adaptação escolar, desde o infantário na Igreja de Rio de Mouro, o ensino básico no Colégio Vasco da Gama, até ao secundário na Escola Secundária Leal da Câmara foi sempre feito com o acompanhamento e apoio dos meus professores, explicadores,

terapeuta da fala e, principalmente, com o apoio da minha família e amigos, que me ajudaram em tudo para tornar a pessoa que sou atualmente.

Na escola, considero que sempre tive uma boa prestação, com uma certa timidez e algo reservado. De realçar que, em todo o meu percurso escolar, também tive o prazer de contar com o apoio dos meus colegas de turma.

Para além da escola, também frequentei os escuteiros desde os 6 anos, mantendo a ligação com o movimento escutista durante duas décadas. Este movimento, sendo das maiores organizações de desenvolvimento juvenil a nível mundial, que ajuda os jovens a crescer e a tornarem-se mais independentes, a pensar por nós próprios e orientado pelos valores da compreensão, da entreajuda, da cooperação e da solidariedade. Para além disso, a organização também permite que os jovens encontrem aquilo que procuram, que mantenham a esperança no futuro, com sentido de responsabilidade para tornar o mundo melhor. Esta passagem pelos escuteiros foi muito importante para o meu crescimento enquanto pessoa e sou muito grato por ter feito parte deste movimento, uma vez que me permitiu conhecer pessoas que me ajudaram imenso.

No ensino secundário, com a vasta possibilidade de escolhas para seguir o próximo passo para alcançar o sonho, comecei por seguir o curso de Artes Visuais devido ao gosto que sentia na altura pela arquitetura. Contudo, com a ligação que tinha com o desporto desde os 6 anos, a natação durante o ensino básico, o atletismo no ensino secundário e à prestação que tive na disciplina de EF, percebi que o meu gosto já não era o mesmo, acabando por escolher ingressar no curso de desporto no ensino superior.

Assim, ingressei na FMH, no curso de Ciências do Desporto. Os primeiros anos do curso foram um verdadeiro desafio, devido às dificuldades sentidas nomeadamente, na compreensão das matérias dadas no primeiro ano de licenciatura. De certa forma, tive dificuldade na adaptação. Com o tempo, e com o apoio por parte dos colegas da turma, dos professores e da família, consegui encontrar o caminho para o sucesso, sendo que foi através da passagem por Erasmus na cidade de Valência, que me abriu os olhos e me permitiu entrar numa realidade diferente com a ligação com novas pessoas, novos desafios, o que me fez crescer bastante em termos de compromissos e responsabilidades. Desta forma, a licenciatura foi sem dúvida, o meu maior desafio.

Para além do estudo, durante o decurso da licenciatura, continuei a praticar atletismo desde o início do secundário, sendo que acabei por desistir após 9 anos de atividade desportiva, mais precisamente no momento que terminei a licenciatura. As operações cirúrgicas aos joelhos levaram-me a desistir do atletismo e a interromper,

temporariamente, o meu percurso académico, o que me impossibilitou de alcançar os objetivos que pretendia.

Ao terminar a licenciatura tive a oportunidade de começar a trabalhar no ramo do ginásio. Mas, sendo uma pessoa competitiva, desde que abandonei a prática da modalidade de atletismo, que sentia um vazio, com a necessidade de complementar o trabalho profissional com algo que pudesse preencher as minhas necessidades. Assim, no ano de 2019, tive a oportunidade de voltar a praticar natação no Colégio Vasco da Gama, modalidade que já tinha praticado desde os 6 aos 15 anos, em contexto de ensino escolar e como atividade extracurricular.

Foi nesse preciso momento que senti que as coisas estavam encaminhadas, com o trabalho e com a prática de natação. Contudo, com o aparecimento da Covid-19, o ginásio deixou de funcionar. Devido às medidas implementadas pelo governo, a prática desportiva foi suspensa. Passados meses, as medidas começaram a ser levantadas e os ginásios abriram, neste período decidi deixar de trabalhar e focar-me na educação, mais precisamente na área da Educação Física.

As razões que me levaram a tomar esta decisão, foram a possibilidade de trabalhar no Colégio Vasco da Gama como professor de EF, no qual treino atualmente pelo Clube de Natação da própria instituição. Assim, com a prática da natação, com os resultados alcançados e com obtenção do estatuto de alto rendimento, que me permitiram receber a bolsa dos Jogos de Santa Casa para o apoio dos atletas no ensino superior, motivaram-me na escolha. Assim, inscrevi-me no Mestrado de Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário (MEEFEBS) na FMH, da Universidade de Lisboa. Desde então, tenho conciliado o mestrado com os treinos, sendo que o 2º ano de mestrado foi o mais desafiante, com a necessidade de conciliar não só com os treinos, mas também com as competições internacionais, nomeadamente, o Campeonato do Mundo de Piscina Curta, na Polónia, e os Jogos Surdolímpicos de Caxias do Sul, no Brasil. Atualmente encontro-me em preparação para os Mundiais de Natação para Surdos que vão decorrer na Argentina no próximo mês de agosto.

#### **2.4.2. Ser professor de Educação Física**

O desejo de ser professor de EF começou cedo com a escola, desde o 1º ano de escolaridade que tenho vindo a ganhar este gosto. Com as aulas de EF, com a prática regular do desporto, aproveitando os momentos disponíveis para usufruir dos espaços para fazer desporto, seja perto de casa ou na escola.

Desde o primeiro contacto que obtive com a EF que fui desenvolvendo cada vez mais as minhas capacidades físicas. Os professores incentivaram-me para tal, pois sentiam que tinha capacidade para ir mais longe. Para além da melhoria do desempenho físico, também foi através da EF que me permitiu crescer a nível social, fortalecendo a minha ligação com os meus colegas.

Ao longo dos anos, criei uma forte ligação de proximidade com a disciplina, tendo-se tornado uma referência a seguir no futuro. No 12º ano, altura em que mais se aproximava do salto para o próximo passo, o ensino superior, comecei a sentir que devia seguir a área que me fazia mais feliz, desporto. Foi precisamente no ano da escolha que decidi seguir desporto, em vez de arquitetura. Com esta mudança, comecei a aproximar-me mais do trabalho dos professores de EF e do prazer que sentia pela área. Foi graças à sua ajuda que consegui concretizar a primeira etapa do meu objetivo, entrar no curso de desporto. Senti que com esta opção segui a minha felicidade, o meu sonho.

Durante o decorrer da faculdade, ao estar mais próximo da realidade do que seria ser um professor de EF, a minha perspetiva mudou, ficando um pouco reticente sobre a área. Pelos conhecimentos teóricos e práticos que exigia, pelas notas que tinha, achei difícil imaginar-me como professor, principalmente pelos problemas de comunicação que tenho associados à minha surdez, que me impede de ter um discurso claro e preciso. Esta condição também influencia a minha escrita, tendo dificuldades na construção das frases. Gonçalves (2017), no seu estudo, refere que o professor deve ser conhecedor do ensino, das posturas como professor e das relações interpessoais. De acrescentar que Nobre (2016), também menciona que ser professor, é estar-se orientado para ação, um profissional que reúne um conjunto de competências pedagógicas, sobre o ensino e sobre o modo de fazer aprender.

Após o Erasmus, a minha perceção mudou. Comecei a ter mais autoconfiança e acabei por perceber que no início estava a exigir demasiado de mim mesmo. Estava a ser muito perfeccionista e tinha medo de falhar. Mas, como Machado (2008) refere, o erro está presente em todas as atividades humanas e a sua complexidade assume os contornos referentes ao próprio comportamento humano. Desta forma com a confiança que fui ganhando e ao manter a fé em mim próprio, comecei a olhar para os erros como forma de aprendizagem e de crescimento, como sendo parte do progresso da minha vida.

Com o Escutismo também comecei a ter mais responsabilidades. Aprendi a ser chefe escuteiro para poder ajudar os outros, e isso foi muito importante para o meu crescimento a nível pessoal, criando mais sentido de respeito, de responsabilidade, de escolha, de liderança e, tudo isso, permitiu-me crescer e acreditar mais em mim próprio.

Desde então que me senti cada vez mais preparado para seguir o próximo passo, que é ser professor de EF, acabando por frequentar o curso de MEEFEBS da FMH.

### **3. Lecionação**

#### **3.1. Turma**

A turma que na qual tive oportunidade de lecionar durante o período de estágio, era do 10º ano de escolaridade do curso científico-humanístico de línguas e humanidades.

##### **3.1.1. Caracterização da turma**

No início do ano letivo, a turma era composta por vinte e um alunos, no entanto, no decorrer do primeiro semestre letivo, saíram oito alunos por transferência e entraram dois alunos, ficando na grelha da turma, com quinze alunos, dos quais nove são do gênero masculino e seis do feminino.

De forma a conhecer melhor a turma e recolher a maior informação, foi aplicado no primeiro dia de aulas, a ficha de caracterização individual (apresentado em anexo, ver anexo 1). Com base nisso, foi possível recolher os dados para cada aluno, nomeadamente os traços de personalidade, as atividades extracurriculares / desporto escolar e as apreciações relativas à EF. De realçar que na caracterização, não foram recolhidos os dados de dois alunos devido ao fato de estarem enquadrados na educação inclusiva, neste caso com o grupo de apoio aos alunos com multideficiência da escola.

A turma apresenta na maioria de nacionalidade portuguesa, apenas quatro alunos são de nacionalidades diferentes (dois de nacionalidade brasileira, um de nacionalidade guineense e um de nacionalidade cabo-verdiano). Relativamente às idades, com a grelha da turma definida após entradas e transferências dos alunos, a média correspondia a 15,4 anos, variando entre os 15 e os 16 anos.

Em termos de participação na atividade desportiva, a turma apresentava bons índices de atividade preenchendo a sua ocupação de tempos livres, com mais de metade da turma (sete) a praticarem atividade extracurricular, dos quais, dois elementos praticavam no âmbito do desporto escolar.

Relativamente ao gosto pela disciplina de EF, a maioria dos alunos referiram que têm gosto pela disciplina, apenas uma aluna declarava que não gostava nada.

Com a ficha de caracterização individual, verificou-se a existência de um aluno repetente, que na disciplina de EF fez retenção voluntária, sendo que está a fazer melhoria. Para além desta situação, surgem três elementos que enquadravam na educação inclusiva ao abrigo do Decreto-Lei nº54/2018.

Quanto a estes alunos com necessidades educativas especiais enquadrados na educação inclusiva, o elemento que acabou por entrar mais tarde na turma, é um aluno que tem dislexia, mas que demonstra potencialidade na prática, contudo demonstra dificuldades em se concentrar nas tarefas da aula, bem como na sua realização. Quanto aos restantes dois alunos que se encontram no grupo de apoio aos alunos com multideficiência, um deles é autista, e apenas frequentava às aulas de EF às segundas e quartas, e com a necessidade de haver acompanhamento específico, era acompanhado pelo meu orientador José Passo. Quanto ao outro elemento, que não demonstra capacidade física para realizar a aula com a turma, apresenta um conjunto de patologias como, o Síndrome de Stuve-Wiedemann (síndrome polimalformativo) e dificuldades ao nível da comunicação, fala e linguagem. Apesar de todas essas limitações que o aluno apresenta, mostrou-se presente nas aulas e realiza tarefas mais simples que o permitem participar.

### 3.1.2. Traços de personalidade

Na ficha de caracterização individual, os alunos podiam selecionar os adjetivos que mais se identificavam, e com base nos resultados registados (tabela 1), posso verificar com base no contacto dos primeiros meses para com todos, que conseguiram caracterizar da melhor forma, correspondendo aos reais traços de personalidade. De realçar que, devido à confidencialidade dos dados, os nomes estão omitidos.

Tabela 1. Traços de personalidade dos alunos da turma.

Aluno	Síntese Descritiva
A.	Tímida, sincera, simpática, organizada, aplicada, educada e alegre.
B.	Sincera, simpática, organizada, sossegada, faladora, aplicada, educada e alegre.
C.	Nervoso, simpático, sossegado e educado.
D.	Tímido, sincero, atento, simpático, falador e educado.
E.	Simpático, sossegado, educado e alegre.
F.	Sincera, simpática, organizada, faladora, educada e alegre.
G.	Nervosa, tímida, insegura, sincera, distraída, organizada, sossegada, preguiçosa e teimosa.
H.	Sincero, simpático, falador e alegre.
I.	Tímida, atenta, simpática, organizada, faladora e educada.
J.	Sincero, simpático, organizado, falador e alegre.
K.	Nervosa, insegura, sincera, distraída, simpática, sossegada, aplicada, educada e alegre.
L.	Sincero, distraído, simpático, falador, aplicado, educado e alegre.
M.	Nervoso, sincero, distraído, simpático, falador, aplicado, educado e alegre.

### **3.1.3. Agregado familiar**

Relativamente ao agregado familiar, mais de metade da turma têm três elementos (53,8%), seguido por cinco elementos (30,8%) e por último por quatro e dois elementos (7,7%).

### **3.1.4. Comportamento da turma**

No início do ano letivo, a turma demonstrou muitos comportamentos fora da tarefa, muitos atrasos, sendo que a minha postura perante a turma foi mais rígida e dura de forma a orientá-los a realizarem as tarefas. Esta situação tem vindo a melhorar para alguns alunos da turma, mas para outros não se tem verificado progressos, nomeadamente na relação entre os colegas. Na realidade, quase metade da turma não demonstrava qualquer interesse em comunicar com os colegas, sendo que foram criados grupos, que não comunicavam entre si e não partilhavam informações.

Com o decorrer dos primeiros meses, percebi que os alunos não se empenhavam devido a um fator externo, à mudança de escola. Muitos deles foram colocados nesta escola devido à falta de vagas nas escolas que pretendiam, levando a que não se sintam suficientemente bem acolhidos, com a falta de proximidade com os amigos, com os professores, com os funcionários, no fundo com ligação a uma escola nova, daí a explicação do porquê, do aumento de faltas, de atrasos e da falta de empenho.

Após as transferências dos oito alunos e entrada de dois novos alunos que se sucedeu durante o primeiro semestre, o clima da aula tem vindo a melhorar em muitos aspetos, existe mais entrega, mais respeito pelo professor, mais motivação, mais espírito de equipa e isso tudo se comprovou que os alunos que tinham sido transferidos, estavam a contagiar a restante turma, afetando o rendimento da mesma.

Relativamente aos comportamentos fora da tarefa, tem surgido cada vez menos casos desde a saída dos alunos transferidos, sendo que não houve qualquer problema grave a registar.

Assim, é importante salientar que a turma demonstrou muita força para superar todas as dificuldades sentidas nos primeiros meses do ano letivo para conseguir obter resultados positivos, e foi neste momento que percebi que tinha uma turma unida e forte superando todos os desafios para obter o sucesso.

### **3.1.5. Caracterização individual dos alunos**

Desde o início do ano letivo até às primeiras avaliações intercalares, foram realizadas umas breves sínteses descritivas (tabela 2) para cada aluno, com a identificação das características individuais de cada aluno, realçando as suas características pessoais e o comportamento perante a disciplina.

Tabela 2. Caracterização individual dos alunos em EF.

<b>Aluno</b>	<b>Caracterização individual dos alunos em EF</b>
<b>LB.</b>	Aluna com capacidades para progredir, no entanto, é preguiçosa, chega atrasada às aulas e não está interessada nas tarefas atribuídas à turma. No entanto, é uma aluna assídua e mostra-se recetiva a trabalhar nas aulas em tarefas que não sejam práticas, quando não está em condições para a prática desportiva.
<b>JK.</b>	Aluna distraída e pouco empenhada, chega atrasada às aulas e em algumas das tarefas, mostra-se sempre muito cansada a realizar as tarefas com a turma, senta-se muitas vezes durante a aula. No entanto, é uma aluna disponível que gosta muito de ajudar nas aulas que não possa realizar.
<b>GA.</b>	Aluno calmo, pontual, muito assíduo e aplicado, que respeita o professor. Demonstra muitas capacidades para melhorar em diversas matérias na disciplina de EF.
<b>HQ.</b>	Aluno pontual, muito assíduo, aplicado e que respeita o professor. Gosta da disciplina e procura sempre melhorar, e acredito que tem muito potencial para desenvolver ainda mais as suas capacidades na disciplina de EF.
<b>BV.</b>	Aluno pontual, muito assíduo, aplicado e que respeita o professor. Gosta da disciplina e procura sempre melhorar, e acredito que tem muito potencial para desenvolver ainda mais as suas capacidades na disciplina de EF.
<b>KL.</b>	Aluna que gosta da disciplina e que respeita o professor. No entanto, em alguns momentos das aulas mostra-se pouco entusiasmada, mas realiza sempre o que é pedido.
<b>EH.</b>	Aluna que não mostra entusiasmo em participar na aula, isola-se da turma e não executa as tarefas pedidas, no entanto é uma aluna muito assídua, pontual e executa os trabalhos não práticos nas aulas em que não participa. Acredito que com a minha ajuda e se ela mostrar algum interesse pela disciplina poderá melhorar a nota.
<b>PA.</b>	Aluno aplicado, assíduo e que gosta da disciplina, procura sempre melhorar, e acredito que tem muito potencial para desenvolver ainda mais as suas capacidades na disciplina de EF.
<b>ZQ.</b>	Aluna calma, pontual, muito assídua e que respeita o professor. Com grandes potencialidades para desenvolver nas matérias, nomeadamente as que tem mais dificuldades.
<b>UT.</b>	Aluno distraído, mas muito assíduo. Gosta da disciplina, no entanto em algumas aulas poderia ser mais participativo e acredito que tem muito potencial para desenvolver ainda mais as suas capacidades.
<b>KR.</b>	Aluna distraída e pouco empenhada, chega atrasada às aulas e em algumas das tarefas, mostra pouco entusiasmo com a turma durante a aula. No entanto, é uma aluna muito assídua e disposta a ajudar e contribuir nas tarefas que lhe são dadas nas aulas que não possa realizar.
<b>OD.</b>	Aluno distraído, mas que gosta da disciplina, procura sempre melhorar, e acredito que tem muito potencial para desenvolver ainda mais as suas capacidades na disciplina de EF.

<b>JM.</b>	Aluno que gosta da disciplina, muito participativo e que procura sempre melhorar. Com grande potencial para desenvolver ainda mais as suas capacidades na disciplina de EF.
------------	---

## **3.2. Organização e gestão do ensino e da aprendizagem**

### **3.2.1. Avaliação inicial**

Com começo do ano letivo surge uma etapa essencialmente importante para o desenvolvimento dos alunos, a Avaliação Inicial (AI). Sendo que o seu objetivo, é diagnosticar as dificuldades e limitações dos alunos face às aprendizagens previstas e prognosticar o seu desenvolvimento (Carvalho, 1994). Assim, é de evidenciar que esta etapa é fundamental para a organização das aulas, uma vez que permite que os alunos aprendam ao máximo e sejam capazes de potenciar a sua aptidão física nas atividades físicas e os seus conhecimentos relativos à disciplina.

Segundo PNEF (2001), a AI constitui o objeto da primeira etapa de trabalho com a turma logo no começo do ano letivo. A sua função consiste em determinar as aptidões e dificuldades dos alunos nas diferentes matérias do respetivo ano em curso e proporcionar a revisão e atualização dos resultados obtidos no ano anterior.

Como preparação para a primeira etapa, após as reuniões do início do ano letivo, foi-nos fornecido um conjunto de documentos para nos prepararmos para o início da lecionação. Sendo que o orientador da escola nos entregou o Protocolo de Avaliação Inicial (PAI), o Projeto Curricular (PC) da disciplina, o calendário escolar e o mapa de rotação de espaços de forma a gerir que matérias poderiam ser dadas em cada espaço.

O PAI é um documento importante para dar início à avaliação dos alunos no começo do ano letivo, pois possibilita avaliá-los de forma mais precisa possível. O mesmo apresenta os critérios e os indicadores de cada matéria, bem como seus níveis de aprendizagem. É através da estrutura deste plano que o professor observa o nível em que cada aluno se insere e, a partir daqui, estabelecer os objetivos e metas a serem atingidas pelos alunos ao longo do ano letivo.

Com todo este suporte, foi possível efetuar uma calendarização de aulas com a distribuição das matérias pelos diferentes espaços, juntamente com os planeamentos de aulas para cada matéria. Ao longo do seu desenvolvimento, não demonstrei dificuldades. A informação do PAI estava clara e precisa, tendo sido um bom apoio para a sua concretização.

Para a minha turma, procurei aplicar no mínimo duas aulas por cada matéria, de forma a conseguir avaliá-las todas e também para dar tempo aos alunos de demonstrarem as suas capacidades. Tendo em conta que o NE tem os mesmos espaços em todas as semanas, optámos por aplicar as mesmas matérias durante a AI.

O facto de termos aplicado as mesmas matérias durante todas as semanas, permitiu, em NE, a partilha das nossas ideias, para serem postas em prática. No meu caso, devido à experiência que tive na modalidade de atletismo, fui partilhando as minhas ideias perante as minhas colegas. Não só na aplicação durante a AI, como para o resto do ano letivo. Da mesma forma, as minhas colegas transmitiram-me os seus conhecimentos para facilitar a lecionação das matérias.

A AI teve um período de oito semanas, no entanto, devido às obras que foram realizadas num dos espaços da escola, não foi possível realizar todas as matérias previamente estabelecidas pelo GDEF, sendo necessário reajustar o plano de primeira etapa para dar mais oportunidades aos alunos de melhorarem o seu desempenho.

Nas primeiras aulas, em NE, decidimos implementar os jogos tradicionais para criar uma boa relação entre professores e alunos, acabando por ser uma boa estratégia, uma vez que aumentou a relação entre os colegas. Relativamente à formação de grupos, através do primeiro contacto com a turma, fui variando os grupos de forma a perceber como se comportavam, para depois poder verificar que elementos iria agrupar nas próximas etapas para potenciar a aprendizagem.

Nos dias de lecionação em que fiquei com o espaço de obras, procurei aplicar as aulas num espaço alternativo, onde me fosse possível aplicar a mesma matéria. Contudo apenas uma matéria não foi possível realizar durante todo o período de AI, o salto em comprimento.

Com a AI realizada, apesar de terem existido alguns constrangimentos, foi possível verificar o desempenho de cada aluno e identificar as suas dificuldades para que, futuramente, possam ser melhoradas.

Para além desta etapa me ter permitido verificar os desempenhos de cada aluno, também me permitiu monitorizar a turma através do estabelecimento de rotinas, desde o registo de presenças à arrumação do material. Da mesma forma realizei as autoscopias de todas as aulas para me poderem ajudar a refletir sobre os aspetos que devo procurar melhorar e evitar.

Sendo a primeira experiência como professor, não só fui demonstrando as minhas potencialidades como as minhas fragilidades, sendo essas verificadas pelos meus colegas de estágio e orientadores. As maiores dificuldades registadas foram, o controlo do tom de voz, o controlo das tarefas e organização das mesmas, e a gestão do tempo. Assim, com o desenrolar das aulas, fui-me adaptando e as fragilidades foram menos recorrentes, aplicando estratégias como: melhorar a minha proximidade com os alunos na transmissão das tarefas e feedback; obter um maior campo de visão para o melhor

controle da turma; implementar tarefas que envolvam competição, para aumentar os índices de motivação e de concentração na prática.

Em relação à avaliação da turma, senti que não tive dificuldades na sua atribuição. Com o suporte das grelhas de registo, a observação do desempenho do aluno foi facilitada, uma vez que a informação estava devidamente clara e fácil de identificar. Assim, foi possível realizar um bom diagnóstico e prognóstico sobre as verificações dos desempenhos obtidos na AI, constatando o que os alunos deveriam alcançar durante o resto do ano letivo. Relativamente à avaliação propriamente dita, com o documento das normas de referência, sendo o mesmo retirado e adaptado dos PNEF, foi possível conceber os valores de classificação com base nos níveis atribuídos para cada matéria.

Para concluir, a AI é considerada assim um elemento necessário no processo de ensino, tanto para o desenvolvimento do aluno, como para aumentar a perceção do professor, relativamente ao nível em que cada aluno se encontra, para criar uma adaptação às aulas de acordo com esse nível.

### **3.2.2. Plano anual de turma**

O Plano Anual de Turma (PAT) é o próximo passo a ter em conta após a AI, sendo que é imprescindível para a elaboração do PAT. É um documento que tem como objetivo a orientação do professor durante todo o ano letivo e é construído a partir dos resultados da AI. Estes permitem realizar um prognóstico de cada aluno nas três áreas de extensão da EF para atingir até ao final do ano letivo, assim como verificar os pontos mais fortes e fracos de cada aluno. Tal como se confirma, segundo Araújo (2007), com base no prognóstico feito para cada aluno, para cada uma das matérias e outras áreas, iremos então construir o PAT.

De modo a começar a elaborar o PAT, o orientador da escola forneceu uma série de documentos, o PC de EF, as normas de referência e das Aprendizagens Essenciais (AE) para o Ensino Básico e Secundário. As AE vêm com o intuito, segundo Diniz (2021), reforçar o processo curricular e de avaliação, desenvolvidos na própria escola, apoiar o professor nas deliberações pedagógicas e ajudar o aluno na sua autoavaliação e empenho no aperfeiçoamento pessoal. Relativamente aos PNEF (2021), o próprio programa procura criar, em todas as escolas, as condições materiais e pedagógicas para que cada aluno possa usufruir dos benefícios da EF e, ainda ser um guia para a ação do professor, encontrando os indicadores para orientar a sua prática. Este documento mostra os objetivos gerais para cada área de atividade física e nível de ensino. Para ajudar nas decisões do professor, o PNEF, expõe os objetivos gerais, sendo estes

definidos por área de extensão e ciclo de escolaridade, apresentando os conteúdos de cada matéria e especificando-os para cada nível, introdutório, elementar e avançado. As normas de referência da escola dispõem os critérios de avaliação para cada área de extensão da disciplina de EF e ainda as matérias a lecionar para cada ciclo de escolaridade. Segundo Diniz (2021), surge como um documento referência para a organização de todo o sistema educativo e para o trabalho das escolas. Por último, o PC da disciplina elaborado pelo departamento do GDEF, adaptado dos PNEF, apresenta o regulamento interno da disciplina, nomeadamente os quadros de composição curricular para cada ano de escolaridade e as competências com os conteúdos para cada área de extensão de avaliação, juntamente com os objetivos gerais e específicos para cada matéria. Assim, com base em toda a documentação, foi possível garantir um planeamento do PAT com clareza e transparência, para ser possível obter resultados e chegar ao objetivo prognosticado e assim, alcançar o sucesso.

Inicialmente, mesmo com os resultados da AI e com o PC demonstrei dificuldades em realizar o planeamento, mas com o balanço realizado na 1ª etapa, com o conhecimento mais aprofundado das matérias, dos alunos e do trabalho em conjunto com o NE começou a ser mais simples.

O ano letivo foi organizado em etapas, com o intuito de acompanhar todo o processo de ensino e aprendizagem dos alunos para cada matéria. De realçar que o PAT foi sofrendo alterações durante o ano letivo, não só devido a fatores externos, como condições meteorológicas, greves, torneios da escola e do DE, bem como, na demonstração das capacidades dos alunos. Com o confinamento e as regras implementadas pelo governo durante o Covid-19 no ano escolar anterior, a prática da disciplina de EF foi bastante prejudicada, afetando o desenvolvimento das capacidades físicas em grande parte dos alunos.

Assim, o planeamento ficou dividido em quatro etapas, sendo a 1ª etapa, a AI, a 2ª etapa, a Recuperação e Aprendizagem, a 3ª etapa, a Aprendizagem e Desenvolvimento e a 4ª etapa, a Consolidação. Todas estas etapas contemplam as unidades de ensino (UE), que são compostas por um conjunto de aulas orientadas para alcançar determinados objetivos (Januário, 2017). Nestas são abordadas as matérias e as respetivas durações e ainda, os espaços utilizados. Nas UE, também são referidos os objetivos definidos para cada área de extensão, as Atividades Físicas e Desportivas (AFD), a Aptidão Física (AF) e os Conhecimentos. Segundo o PC da disciplina, para cada UE, estão estipulados os objetivos gerais da mesma e os objetivos das aprendizagens dos alunos referentes às matérias abordadas ao longo da UE. Assim, com o planeamento

das UE, foi possível verificar os procedimentos a executar perante a turma, juntamente com a organização das atividades e com os objetivos a atingir para cada UE, assumindo que este plano facilita o trabalho do professor em termos de preparação e de leção.

Para além da documentação referida anteriormente, também foi necessário ter em conta o calendário letivo com o início e o final de cada semestre, as respetivas interrupções, o mapa de rotações dos espaços, as atividades extracurriculares, o plano anual de atividades do DE definidas pelo GDEF e por último, a definição das matérias prioritárias e não prioritárias. Tudo isso permitiu-me sentir mais preparado e fez-me refletir sobre as minhas decisões enquanto responsável pela turma, definir os objetivos e atividades a implementar para os alunos.

Na 1ª etapa, foi aplicado o instrumento PAI para uma avaliação diagnóstica, sendo que no âmbito da avaliação das AFD foram utilizadas as grelhas de registo para facilitar a recolha e análise das capacidades de cada aluno. Contudo, em NE, sentiu-se a necessidade de acrescentar mais grelhas para as restantes matérias que faltavam.

Ao realizar o preenchimento das grelhas, verifiquei que não se justificava fazê-lo durante a prática, devido à pouca produtividade da turma. Existiam momentos em que deixava de controlar o trabalho que estava a ser realizado e acabava por perder o controlo dos alunos. Posto isto, após as aulas, comecei a fazer o registo para me poder concentrar apenas na leção da aula. Ainda assim, senti a necessidade de ter mais tempo para avaliar os alunos e criar uma avaliação mais precisa, uma vez que existiram alunos que não se mostraram presentes nas aulas. Desta forma, verifiquei a importância do processo de ensino, que deve estar sempre presente. A turma deve sentir-se bem acompanhada e gerida por um professor que se preocupa com o processo de ensino aprendizagem dos alunos.

A classificação final atribuída na AI relativos às AFD foi feita pelos seguintes níveis: parte do introdutório, introdutório, parte do elementar, elementar, parte do avançado e avançado. Relativamente à área da AF, estava estipulado que para um aluno obter sucesso, necessitava de estar dentro da zona saudável da aptidão física (ZSAF) num teste de força e num de resistência. Os alunos foram avaliados através da aplicação de uma bateria de testes do FITescola, com o seu modo de classificação, apto, quando se situavam dentro da zona saudável ou não apto, quando se encontravam fora da zona saudável. Ficou à responsabilidade do professor, escolher os testes relativos à aptidão muscular e à aptidão física a aplicar na turma, entre os quais, os de força e da resistência são obrigatórios. Quanto à área dos conhecimentos, por não estar enquadrado no PAI, não foi aplicado qualquer instrumento.

De realçar que com os resultados da AI nas AFD, foi possível identificar que matérias a turma tinha mais potencial e aquelas em que tinha mais dificuldades. Diante disso, consegui identificar quais os aspetos que a turma precisava trabalhar ao longo do ano letivo, sendo que atribuí as matérias prioritárias a partir do critério do número de alunos com dificuldades em atingir o nível de referência do 10º ano de escolaridade. Isto, serviu para observar as matérias, identificar os alunos com maiores competências e os alunos mais críticos. Utilizei os alunos com potencialidades como agentes de ensino, para fazerem demonstrações e apoiar os colegas nas tarefas. Quanto aos alunos mais críticos, trabalhei na melhoria das suas capacidades motoras e físicas, com base nas tarefas individuais e formar grupos de elementos com e sem dificuldades, de forma a se aproximarem as suas capacidades. Na AF defini, como critério nos testes realizados, que a maioria dos alunos se encontram fora da zona saudável.

Segundo Carvalho (1994), após a AI, o professor está em condições de desenhar traços gerais, fazer o plano anual de cada uma das suas turmas, de especificar e operar a 1ª etapa desse plano. Assim, com base no planeamento do PAT, foi possível elaborar o plano de 2ª etapa e as respetivas UE, dando prioridade às matérias prioritárias, sendo que, esta segunda fase, deverá ser realizada no final do processo da 1ª etapa. Terminada a 2ª etapa, estão reunidas as condições para serem elaboradas a 3ª etapa e posteriormente, a 4ª etapa. Todas elas, apresentam a mesma estrutura, mas têm objetivos diferentes e devem ser bem explícitas, de forma a facilitar o trabalho do professor.

Relativamente à escolha das matérias para a leção, para além de ter tido em conta as matérias prioritárias e os alunos que apresentam mais dificuldades, também procurei aplicar as matérias que os alunos mais gostam, no sentido de continuarem a demonstrar motivação e empenho na disciplina de EF e, acima de tudo, para se gerar um bom ambiente.

Durante o decorrer da 2ª etapa, senti a necessidade de continuar a elaborar os planos de aulas, mesmo com o planeamento da UE, uma vez que me sentia mais bem preparado para a leção devido à informação mais específica do plano de aula. Depois, acabei por me acostumar com as UE, deixando de sentir a necessidade de os elaborar.

No que respeita à etapa de recuperação e aprendizagem, sendo a etapa que sucede à avaliação inicial, não só vem com o intuito de recuperar as competências dos alunos em diversas matérias, mas também para recuperar os alunos críticos que têm tido dificuldades em obter competências necessárias para atingir o nível. Quanto aos alunos

com potencial, obter o melhor desempenho possível e chegar ao nível do prognóstico. Contudo, devido ao confinamento do ano escolar anterior e à maioria dos alunos não terem mantido a prática, foi necessário prolongar a etapa, acabando por terminar a 2ª etapa no final do 1º semestre.

Relativamente à etapa de aprendizagem e desenvolvimento, com início no 2º semestre, procurou-se continuar a desenvolver as etapas anteriores, para permitir aos alunos com mais dificuldades, atingir níveis superiores. Nesta etapa, foi considerado um período mais longo que os restantes, com a necessidade de dar continuidade às matérias prioritárias e ao mesmo tempo aplicar as matérias definidas no quadro composição curricular da escola.

Por último, na etapa de consolidação, vem com o propósito de consolidar e de rever todas as aprendizagens adquiridas nas etapas anteriores, de forma a verificar a progressão que se sentiu ao longo do ano letivo, sem deixar de trabalhar com alunos que ainda procuram melhorar as suas capacidades para atingir os níveis. Assim, neste período, os alunos já deverão atingir os resultados dos prognósticos.

De realçar que todos esses planos apresentam uma ligação e demonstram a importância de garantir o sucesso da aprendizagem. Se um dos alunos não demonstrar produtividade, os restantes planos acabam por ser afetados, sentindo-se a necessidade de adaptá-los. No caso da minha turma, não aconteceu, mesmo nos períodos em que estive fora durante as competições internacionais, as aulas não foram afetadas, graças ao meu orientador e à minha colega de estágio que puderam lecionar ao meu pedido. Diante disso, foram distribuídos os planos de aulas para a leção com toda a informação, objetivos gerais e específicos para cada tarefa e o modo de aplicação. Perante a turma foi dada a instrução antecipada para os dias que não ia estar presente, de maneira a continuarem a aplicar o trabalho e respeitar os professores.

No que se refere às restantes áreas de avaliação, no caso da AF, tive a devida preocupação de desenvolver as capacidades físicas dos alunos que obtiveram piores resultados, em grande parte das aulas, nomeadamente no aquecimento e nos tempos de intervalo entre as tarefas. A aplicação desta estratégia permitiu que os alunos se sentissem mais preparados para os testes de aptidão física realizados nos finais dos semestres. Para além disso, sucederam-se em algumas aulas em que não tínhamos espaços para lecionar as matérias, neste sentido, aproveitou-se para realizar um circuito de condição física num espaço mais limitado. Nesta área não tive qualquer dificuldade. Com base em toda a experiência vivida no atletismo e como instrutor de ginásio senti-me confortável para o fazer.

Por último, na área dos conhecimentos, em NE, decidimos implementar os trabalhos de grupos como modo de avaliação durante o primeiro e segundo semestre. No segundo semestre, ainda teriam de realizar um trabalho individual. Sentimos que seria mais benéfico atribuir estas avaliações para as turmas, devido ao acontecimento da Covid-19 e à falta de ligação entre os colegas. Os temas dos trabalhos foram escolhidos com base nas AE, sendo que para o primeiro semestre foi do algoritmo suporte básico de vida no adulto e, no segundo semestre, o tema foi sobre os fatores que impossibilitam a prática de atividade física. No que diz respeito aos trabalhos individuais, escolheu-se o tema da construção de um plano de aquecimento de uma matéria à escolha, com o intuito de ganhar conhecimentos e aprender a concebe-lo. Como alguns alunos demonstraram interesse em colocar em prática este último trabalho, decidi incorporar os planos de aquecimentos elaborados por cada aluno de acordo com o planeamento. Verificou-se que os alunos não só demonstraram aptidões para os realizarem, como também acabaram por sair da zona de conforto e tornaram-se mais autónomos.

No que diz respeito aos trabalhos de grupo, alguns alunos propuseram que fossem trabalhos individuais. Nunca descartei essa hipótese, mas, no primeiro semestre procurei juntar os grupos o melhor possível. Já no segundo semestre, dei a possibilidade, a pedido de alguns alunos, de fazerem o trabalho individual, devido à má experiência em grupo durante o primeiro trabalho.

Relativamente às estratégias que implementámos na avaliação da área dos conhecimentos, considerámos que foi um sucesso, tendo sido uma boa ferramenta para a aprendizagem dos alunos. De acrescentar que, a iniciativa por parte dos mesmos quererem aplicar o trabalho do aquecimento, foi uma surpresa que acabou por se tornar numa mais valia e bom contributo para as aulas. Com a aplicação destas avaliações, considerámos que foram importantes para a criação de laços entre os colegas e para gerar um clima positivo durante as aulas, nomeadamente no primeiro semestre.

### **3.2.3. Estratégias de planeamento**

Januário (1996) refere que o planeamento é definido como o processo pelo qual os professores se seguem pelos programas que a escola dispõe, desenvolvendo-os e adaptando-os ao ensino. No entanto, Januário (2017), cita que um estagiário não tem o conhecimento e a experiência necessária para planear e para estabelecer objetivos bem definidos a atingir para com os seus alunos a médio ou a longo prazo. De facto, retrata o sentimento que eu detinha na altura na conceção do planeamento do PAT.

Januário (2017), descreve o PAT, como um plano a longo prazo, que deve apresentar as etapas e UE, dividindo-as entre as matérias nucleares estabelecidas nos PNEF. Para a conceção deste plano, com base na documentação fornecida pelo orientador no início do estágio e com o trabalho em conjunto do NE, o mesmo começou a ser desenvolvido.

Relativamente ao planeamento a médio prazo, designados por Plano de Etapa e Plano Unidade de Ensino, são planos onde devem constar os objetivos operacionais, como as competências a alcançar no final do tempo de duração do plano (Januário, 2017), assim como o número de UE a realizar. Para construir os planos de etapas, recorri ao PAT, de seguida concebi os planos de UE com a definição dos grupos de trabalho para cada matéria, os exercícios a realizar para a concretização dos objetivos definidos e a forma como são organizadas as aulas.

Para garantir a prática das matérias e a evolução das capacidades do aluno, defini os grupos de trabalho para as matérias individuais de homogéneos por níveis, introdutório, elementar e avançado. Enquanto que os grupos de trabalho das matérias coletivas, foram organizados em grupos heterogéneos. De realçar que nas matérias de ginástica de solo e ginástica de aparelhos, sendo matérias que exigem mais conhecimento e ajudas, optei por formar grupos heterogéneos, com a intenção de que os alunos mais avançados ajudassem os alunos com mais dificuldades. Aplicar os grupos homogéneos nas restantes matérias individuais teve como objetivo evitar preconceitos e garantir um bom ambiente de aprendizagem, acelerando o processo de trabalho e realização das tarefas. Com a aplicação dos grupos heterogéneos para as matérias coletivas, a turma tornou-se mais dinâmica. Os alunos demonstraram um maior sentido de liderança, de entreajuda com os restantes colegas para garantir a participação de todos e de concentração nas tarefas. De salientar que tive a preocupação de promover alterações na constituição dos grupos, de forma a gerar motivação nos alunos.

Januário (2017), menciona que o planeamento a curto prazo é caracterizado pela elaboração do plano de aula. Sendo que nele devem estar presentes os exercícios e as suas durações, os objetivos operacionais com os efeitos a atingir no final da aula e, principalmente, o material necessário. Para além disso, também deve constar a elaboração das fichas de registo de observação para anotar os desempenhos dos alunos. No conjunto destas estratégias, os registos de observação para a minha turma foram a melhor forma de avaliar e de acompanhar todo o processo de evolução de cada aluno, verificando se era necessário manter ou adaptar os próximos planos de aulas para garantir que estão a chegar ao objetivo pretendido. Estes registos de observação não só

foram úteis para mim como professor, mas também como para os alunos que não realizaram a aula, beneficiando-os com um maior ganho de percepção da forma como estão a ser avaliados.

#### **3.2.4. Avaliação**

A avaliação, como integrante do processo educativo, deve ser consistente com a forma como se desenvolve o currículo nas salas de aula (Fernandes, 2007). Para essa finalidade, deve ser um processo integrado no de ensino-aprendizagem, adquirindo várias funções referentes ao diagnóstico, a certificação, a hierarquização, a classificar, a orientar e a prever (Jacinto, 1984). Avaliar é um processo em que é necessário acompanhar, intervir, dar feedback em relação às aprendizagens dos alunos para cada tarefa. Portanto, o professor deve ter uma boa capacidade de observação, para ser capaz de identificar as dificuldades que os alunos apresentam para garantir uma boa avaliação e, acima de tudo melhorar a qualidade das aprendizagens.

Para a execução de uma boa avaliação, devem ser garantidas três etapas de avaliação: a AI, a Avaliação Formativa (AF) e a Avaliação Sumativa (AS). Todas estas etapas são importantes para garantir a continuidade do processo avaliativo dos alunos e o seu desempenho.

##### **3.2.4.1. Avaliação formativa**

A AF, de acordo com o PC da escola, é realizada ao longo das aulas com base nas observações feitas, verificando as capacidades de cada aluno para cada matéria. Segundo Carvalho (1994), a AF, permite recolher as informações necessárias para a orientação, regulação e controlo da aprendizagem e desenvolvimento. Desta maneira, avaliação procura garantir a melhoria contínua dos alunos e, na qual, as metas de aprendizagem devem ser discutidas entre o professor e os alunos, bem como as práticas e avaliações devem ir ao encontro das suas necessidades e interesses, pois o foco aqui é o aluno e o seu desenvolvimento.

A definição dos objetivos para o aluno em cada matéria só é possível com os resultados obtidos na AI. Com base nisso, o professor consegue construir as grelhas com os critérios de êxito e indicadores para acompanhar todas as aulas o processo evolutivo de cada um. A construção deste método avaliativo ajudou-me a registar os resultados e a perceber se estão no caminho certo para atingir os objetivos.

No que diz respeito às etapas seguintes, relativamente às AFD, tal como referi anteriormente, transmiti aos alunos as informações relativas às dificuldades que manifestavam, de forma a compreenderem em que nível se encontravam e as

conseguirem ultrapassar para chegarem ao nível pretendido. Antes e após cada leção, também se colocou à disposição dos alunos as grelhas de avaliação de cada matéria, de forma a conhecerem quais os objetivos exigidos para atingirem o nível seguinte. Durante a aplicação desta estratégia, procurei realizar conversas individuais com os alunos, antes e após as aulas, para poder transmitir as dificuldades que identificava e elogiar as suas potencialidades. Este diálogo acabou por ser enriquecedor para os alunos, pois se sentiram mais motivados e informados, percebendo o que tinham de melhorar para alcançar o objetivo e, também, para se sentirem apoiados pelo seu professor.

Quanto à AF, foi realizada a observação do desempenho ao longo das aulas e a aplicação dos testes de AF no final de cada etapa. Na área dos conhecimentos, após a atribuição dos trabalhos de grupo, procurei estar atento à turma para poder acompanhar todo o processo de realização dos mesmos, estando disponível para esclarecer quaisquer dúvidas que existissem. Todos os trabalhos foram entregues no prazo estipulado.

Relativamente ao aluno com NEE, com a impossibilidade de realizar a prática, a avaliação foi baseada no trabalho teórico atribuído a cada semestre. Os temas escolhidos foram em conta o documento das AE, sendo que, ao longo do período, mantive sempre a preocupação de lhe perguntar sobre possíveis dúvidas que apresentasse. Neste sentido, como forma de acompanhar e garantir o seu trabalho, foi-lhe pedido que me enviasse todos os meses o seu trabalho, verificando se existia a necessidade de ajustar e de transmitir o feedback.

#### **3.2.4.2. Avaliação sumativa**

De acordo com o PC da disciplina, a AS é destinada a atribuir aos alunos uma nota final nos finais do primeiro e segundo semestres, servindo como balanço final daquilo que foi alcançado. Para atribuir a nota classificativa é necessário ter em conta de todo o processo da avaliação formativa para garantir a sua fiabilidade.

A atribuição de notas, foi realizada com base nos critérios de avaliação estabelecidos no PC de EF, com notas atribuídas de 0 a 20, sendo que para os parâmetros das AFD e AF correspondem a 80% e, para os conhecimentos, são atribuídos 20%. De realçar que a avaliação do comportamento e da realização das tarefas estão integradas na avaliação das AFD. Os valores que atribuí para cada área, foram posteriormente inseridos na plataforma INOVAR, que permite o acesso para os docentes, alunos e encarregados de educação (EE). Assim, preenchia a nota final para

cada área de avaliação e depois a plataforma fazia a média com as notas atribuídas. A meu ver, considero que a avaliação da escola sobre a disciplina de EF é justa, principalmente pelo facto das atitudes estarem integradas nas AFD, sendo possível reconhecer as matérias que os alunos se empenhavam mais.

No caso do aluno com NEE, de acordo com PC da escola, em caso de alunos que apresentem atestado médico impeditivo de realizar a prática desportiva por um período de duração médio a longo, a % da avaliação das matérias práticas é convertida para a parte teórica das matérias.

Para além de atribuir este método avaliativo, na escola existem dois momentos avaliativos durante o ano letivo, ambos realizados a meio dos semestres, sendo estes destinam-se às avaliações intercalares. São momentos importantes para os alunos perceberem se está tudo a correr conforme desejado e se é necessário fazer ajustes.

Durante este breve intervalo da atividade de ensino, o conselho de turma (CT) reúne-se para avaliar formativamente os percursos dos alunos, no sentido de identificar o que pode ser melhorado nos alunos e na nossa forma de ação. Estas avaliações, sendo sumativas, são comunicadas aos alunos e EE na forma de menções qualitativas de Muito Bom, Bom, Suficiente e Insuficiente, juntamente com uma síntese descritiva sobre o processo da aprendizagem na disciplina com indicação dos pontos fortes e fracos para todas as áreas de avaliação e atitudes perante as aulas.

De evidenciar que foi aplicada a autoavaliação nos finais de cada semestre, a finalidade da mesma consiste no desenvolvimento da autonomia do aluno através da consciência gradual dos seus processos cognitivos, a vigilância da sua execução e o desenvolvimento de estratégias de autorregulação (Ferreira, 2007). Deste modo, com o devido conhecimento dos critérios e objetivos, o aluno tem a oportunidade de refletir sobre tudo o que aprendeu nas aulas.

De realçar que, tanto nas avaliações sumativas como nas intercalares, foram feitas submetidas com a presença do orientador da escola, com quem confirmava as notas atribuídas.

### **3.2.5. Estilos de ensino**

Uma das preocupações que tinha no estágio eram os estilos de ensino. Apesar de ter o conhecimento teórico do 1º ano de mestrado, sentia-me pouco preparado para a aplicação da parte prática, o que me levou a ficar preocupado e, de certo modo, desconfortável. Desta forma, com o sentido de responsabilidade que tinha para com a turma, senti que a melhor estratégia foi observar as aulas do orientador e dos restantes

professores do departamento do GDEF. Com base nesta observação, foi possível verificar os diferentes estilos de ensino adotados na prática, e desta maneira, recolher a maior informação possível e adotar o melhor estilo de ensino a utilizar na turma.

Segundo Nobre (2017), como professores queremos o sucesso de todos na aprendizagem e a realização de um diagnóstico sobre as formas de aprender dos nossos alunos assume uma importância fundamental. Desta forma, na 1ª etapa, correspondente à AI, sendo uma etapa de diagnóstico, apliquei uma variedade de estratégias de ensino para um determinado conteúdo, de forma a verificar pelas reações dos alunos se estão a resultar. Durante as primeiras semanas de AI, fase em que estava a conhecer a turma e com a constante agitação nas aulas, comecei a utilizar os estilos de ensino mais convergentes, mais concretamente, o estilo por tarefa e por comando, que permite um maior controlo da turma sobre as decisões da aula. De realçar que Heine (2009) salienta que, um critério fundamental na escolha da estratégia é conhecer o processo, as suas características e as suas implicações para o desenvolvimento dos alunos, deste modo, mesmo com a implementação dos estilos mais convergentes na turma, foi verificada a falta de compreensão dos alunos perante a minha instrução.

Martins (2020) cita que o sistema de tarefas de instrução está diretamente relacionado com a aprendizagem das matérias e é feito pelo professor, que o comunica de forma clara aos alunos. Desta forma, com base no feedback por parte dos orientadores e com a prática que foi desenvolvida, fui transmitindo a informação calmamente e objetivamente, regulando o tom de voz para ser perceptível pelos alunos e, assim acabei por me adaptar à instrução e por gerar uma boa receptividade por parte da turma. Também, procurei aproximar-me dos alunos, sempre que possível, para que me pudessem ouvir melhor.

Com o tempo e com as adaptações feitas, de facto, a minha instrução começou a ser cada vez mais bem entendida pela turma, apesar das aulas realizadas no exterior terem sido mais compreendidas do que no pavilhão desportivo. Isto, levou à necessidade de adaptar a instrução consoante o local da lecionação. No interior concentrei-me no posicionamento, aproximando dos alunos, enquanto no exterior, não existia essa necessidade, contudo mantive essa estratégia para garantir a compreensão correta da informação recebida pelos alunos. Assim, como Heine (2009) refere, cada estratégia tem as suas vantagens e as suas desvantagens, dependendo da situação específica da aula, conteúdo, objetivo, e do processo de ensino desejado. Foi então necessário trabalhar o meu posicionamento nas aulas lecionadas no interior e aplicar o melhor estilo de ensino, aplicando o estilo de ensino por comando nas aulas realizadas no pavilhão e ensino por

tarefa, no exterior. De salientar, que no exterior foi necessário aplicar o ensino por comando para a introdução de novas matérias. Com estes estilos de ensino na sua especificidade, verificou-se o aumento de concentração e empenho nas tarefas, gerando bons resultados e melhorias significativas nas capacidades físicas para cada matéria.

O estilo de ensino por comando, sendo mais aplicado nas aulas realizadas no interior, é baseado nas minhas decisões como professor, que determinam o local da prática e a ordem dos exercícios, descrevendo-os e demonstrando-os. No estilo de ensino por tarefa, as decisões passam do professor para o aluno, sendo que o aluno executa a tarefa com base nas aprendizagens retidas pelo professor, acabando por praticá-las de uma forma autónoma.

Com o desenrolar das aulas, os estilos de ensino começaram a ser mais divergentes, tendo o intuito de os alunos aplicarem as tarefas atribuídas de forma autónoma, assegurando-me, como professor, maior supervisão do desempenho de cada aluno e permitindo-me avaliá-los. Para a turma, gera-se mais tempo de prática. Da mesma forma, permite-me fornecer mais feedback, motivando os alunos para as tarefas. Na 1ª etapa, não houve muito esse feedback da minha parte, visto que tinha alguma dificuldade em recordar os nomes dos alunos e ter uma preocupação na gestão do tempo de aula, na organização e nas tarefas. Ainda assim, foram utilizados feedbacks prescritivos e positivos, no sentido de dar oportunidade para os alunos corrigirem e obter o melhor resultado possível e, da mesma forma, não criar desmotivação. Portanto, é importante que o professor desenvolva a capacidade de comunicação para com os alunos durante a execução das tarefas práticas, permitindo que os alunos se consigam envolver nas tarefas de aprendizagem. De realçar que com base nas intervenções verbais e não verbais do professor, ao explicar e demonstrar com um gesto técnico, os alunos sentem-se confiantes para melhorar os seus próprios erros com base no fornecimento de feedback corretivo (Garza-Adame, 2017). Segundo Rosado (2011), a maior parte da direção dos feedbacks é individual, demonstrando a correção perante um aluno, no entanto, nesta etapa de diagnóstico, o feedback esteve mais direcionado para a turma ou para grupos, tendo sido realizada de forma mais visual e auditiva, com observação dos comportamentos dos alunos e estando atento às dúvidas que me iam sendo colocadas.

Nas etapas seguintes, com o conhecimento que fui adquirindo da turma e com a confiança que fui adquirindo, comecei a dar mais valor ao feedback, direcionando-o mais cada aluno, ao invés de ser para a turma ou para os grupos de trabalho. Ainda assim,

considero que a transmissão do feedback positivo deveria ter sido feita mais cedo e não na última etapa, uma vez que poderia motivar e encorajar os alunos para a prática.

Nobre (2017) considera que existem alunos que aprendem melhor ouvindo (auditivos), visualizando (visuais) e fazendo (cinestésicos) e, tendo em conta isto, o ensino deverá adaptar-se de modo a ser processado de acordo com as características dos alunos, incluindo a sua personalidade. Portanto, sendo professor com responsabilidade em desenvolver as capacidades de cada aluno, fui verificando os seus comportamentos. Ao longo das primeiras semanas, verifiquei que o melhor estilo de ensino foi o da demonstração (visual) e da instrução (auditivo), acabando por serem os métodos chave para obtenção dos resultados na evolução das capacidades dos alunos. Para demonstração das tarefas pelo método cinestésico, utilizei os alunos com desempenho acima da média, tendo sido uma boa decisão, uma vez que permitiu que os alunos se sentissem integrados no processo da aula e ao mesmo tempo ajudassem os colegas com mais dificuldades.

Durante o processo ensino-aprendizagem, é importante que exista uma boa compreensão entre ambas as partes, seja de professor para aluno, como de aluno para professor e, este foi um dos meus maiores desafios, principalmente na 1ª etapa. Com a dificuldade que tenho em conseguir ouvir o que os alunos dizem, foi necessário pedir à turma que se pronunciasse de forma mais lenta para os conseguir compreender melhor. Uma das estratégias que adaptei no meu dia-a-dia foi a leitura labial. Ao aliar esta capacidade com a projeção da voz, foi-me possível ter uma compreensão mais eficaz do que estava a ser dito. Contudo, cada aluno tem um determinado tom de voz. Com a turma recheada de alunos com vozes diferentes, foi necessário adaptar-me o mais breve possível para conseguir diferenciá-las e identificar o interlocutor. Assim, nos períodos fora das aulas, fui comunicando com alunos para me familiarizar com as vozes de cada um.

Relativamente à organização da turma, na realização da ficha de caracterização individual, foi igualmente realizado o teste sociométrico, que permite verificar as ligações existentes com os restantes colegas da turma. No entanto, a recolha de dados não foi suficiente para estabelecer a formação de grupos. Assim, durante a AI, os grupos foram formados aleatoriamente, de maneira a conhecer as interações entre os colegas. Entretanto a situação ficou descontrolada, com a turma cada vez mais agitada, foi necessário adotar uma estratégia. Para resolver esta questão, os elementos foram agrupados alunos com melhor desempenho com aqueles que tinham mais dificuldades, o que proporcionou uma maior preocupação por parte destes últimos alunos na concretização das tarefas e a redução da desconcentração e agitação dentro da tarefa.

De realçar que ao longo do ano letivo, com o conhecimento adquirido pela turma, foi possível formar grupos homogêneos, introduzindo as tarefas com a variante dificuldade para os grupos mais avançados e com a variante facilidade para os grupos com mais dificuldades. Enfatizando que a formação dos grupos foi sendo alterada para garantir a concentração dos alunos.

É de evidenciar, que o período da AI foi atribulado tanto para mim como para a turma, tendo em conta as transferências e as entradas que ocorreram de alunos. Foi complicado garantir um bom ambiente na aula com os constantes atrasos dos colegas e com a falta de empenho dos mesmos na disciplina, tendo influenciado o resto da turma e o decorrer da aula. Porém, após a transferência do último aluno, o ambiente mudou. Com a turma fechada, os alunos começaram a sentir-se mais descontraídos, aplicando-se nas tarefas. Nos dias em que verificava que a turma estava desmotivada, implementava tarefas diferentes para aumentar os índices de motivação e de competição saudável entre os alunos.

Relativamente ao funcionamento da aula, o processo foi sempre o mesmo, preparava o material antes do início da aula, os alunos colocavam-se em linha pela ordem nominal, facilitando a chamada e a abordagem dos objetivos e conteúdos. De seguida realizava o aquecimento geral e específico relacionado com a matéria. Após o aquecimento, segue-se a parte fundamental, em que grande parte das aulas é feita através da alternância entre estações. Visto que as aulas têm uma duração de 50 minutos, tive de coordenar bem com o tempo disponível, aumentando o tempo de prática e diminuindo o tempo de transição de tarefas. No final da sessão são realizados alongamentos, sendo estes orientados por um aluno da turma escolhido por mim e, durante os mesmos, é realizado um balanço da aula. Por fim, com a ajuda dos alunos é realizada a desmontagem e a arrumação do material na arrecadação.

No que diz respeito ao meu posicionamento considero que foi positivo. Consegui acompanhar as transições entre estações, verificar os comportamentos dos alunos e fornecer feedback maioritariamente descritivo, sendo que também recorri ao feedback prescritivo e o interrogativo, mas com menos frequência. O motivo pelo qual utilizei mais o descritivo, foi com o propósito de ser mais eficaz e breve, visto que os prescritivos foram principalmente atribuídos aos alunos que apresentavam mais dificuldades. Os interrogativos, utilizei nas situações que são reportadas frequentemente.

Em suma, Nobre (2017) refere que a realização de um diagnóstico das formas de aprender dos alunos assume extrema importância, quer na definição do(s) estilo(s) de ensino a adotar, quer para a forma de instrução como para o tipo de feedback a utilizar.

### **3.2.6. Observação das aulas**

Tal como referi anteriormente, com o primeiro ano de mestrado com a aquisição de bases e conteúdos essenciais para a preparação da lecionação, senti falta de conteúdo prático, tal como se confirma, segundo Ferreira (2016), o trabalho de um professor é verificado maioritariamente em sala de aula. Desta forma, desde o início do estágio que recorri à observação das aulas dos restantes professores do departamento do GDEF para reter ideias a aplicar não só perante a turma, como em futuras lecionações e na semana a tempo inteiro, sendo uma das tarefas a realizar como estagiário.

Ferreira (2016) cita que a observação das aulas é um instrumento privilegiado de análise e estudo da qualidade docente, nomeadamente, a forma como são apresentados os conteúdos, como é realizada a gestão do tempo de aula, como é organizado o espaço e materiais de ensino, como interagem com os seus alunos e como é feita a participação dos alunos durante as aulas.

Assim, a minha maior preocupação durante as primeiras semanas de lecionação foi a minha postura perante a turma, no momento das tarefas. Com base na observação das aulas dos professores, foi possível verificar os comportamentos a aplicar em períodos diferentes, antes, durante e após a tarefa. De realçar, que tive a perceção que cada turma tem as suas características e o intuito de realizar a observação, permite-me reter ideias e adaptá-las à minha turma.

Com o facto de ter uma maior proximidade com o NE, também me foi possível assistir às aulas do orientador e das colegas. Na minha opinião, as mais importantes foram as do orientador, uma vez que o considero como uma referência. O que mais me chamou à atenção foi a facilidade que demonstra durante a instrução, com transmissão do conteúdo devidamente clara, simples e eficaz, sendo um aspeto importante para o aproveitamento da aula, que permite maior tempo de prática e menor tempo de instrução. Quanto às aulas das colegas do NE, apesar das mesmas não terem tanta experiência de lecionação como a do orientador, foram igualmente importantes, porque ambas demonstraram conteúdos de modalidades relevantes para reter ideias e aplicá-las na minha turma.

De realçar que a maioria das observações que efetuei foram nas turmas do ensino secundário, uma vez que a turma que me foi atribuída também era do secundário. Contudo, para além das observações das aulas do orientador e das colegas do NE, também assisti às aulas dos restantes professores de EF nas turmas do 3º ciclo, de forma reter mais conteúdo e estar mais preparado para a semana a tempo inteiro (STI).

Verifiquei que os professores do ensino básico têm um trabalho mais exigente para com os seus alunos, tendo de transmitir mais informação e ter um maior controlo sobre as turmas em comparação ao secundário. A diferença está no nível de autonomia, tal como é de especular, à medida que um aluno vai subindo de ano, torna-se mais autónomo. Contudo, nem sempre se aplica individualmente. O comportamento da turma também tem a sua influência, sendo que cada turma tem as suas particularidades, quantos mais alunos autónomos existirem em relação aos que são menos autónomos, a produtividade da turma aumenta e a atitude do professor varia mediante o seu comportamento.

Em resumo, com base em toda a observação foi possível corrigir os meus erros, como por exemplo, o tempo de instrução, que se tornou cada vez mais curto e claro com o desenrolar do tempo. Portanto, ter assistido a outras aulas foi muito importante para mim como professor, sendo um importante passo para me sentir mais bem preparado para a lecionação, ganhando autoconfiança para trabalhar com as minhas dificuldades e ultrapassá-las.

### **3.3. Diferentes turmas**

A STI, sendo um dos objetivos no âmbito da área um do EP, da gestão do ensino e da aprendizagem, pretende simular a experiência de um professor de EF com um horário semanal completo, sendo que o horário não só inclui as turmas pelas quais o professor é responsável, como as horas destinadas ao desporto escolar e à direção de turma.

Desta forma, ao começar o planeamento da minha STI, o meu primeiro pensamento foi trabalhar com ciclos de escolaridade diferentes, de forma a começar a experienciar a lecionação nos diferentes anos. Tendo em conta que a escola trabalha com o 2º ciclo, 3º ciclo e secundário, escolher as turmas para cada ciclo foi o meu primeiro ponto de partida.

A minha STI foi realizada entre os dias 21 e 25 de março de 2022, com a lecionação de duas turmas do 2º ciclo, uma turma do 3º ciclo e duas turmas do secundário (incluindo a minha). Como forma de preparação para a lecionação das turmas, optei por reter a maior informação possível colaborando com os professores responsáveis pelas turmas, nomeadamente os alunos problemáticos, as matérias e os objetivos que pretendem lecionar naquele período da STI.

As matérias que lecionei em cada turma, foram adequadas ao seu nível de escolaridade, sendo que cada uma demonstrou comportamentos diferentes. Nas turmas

do 5º e 6º anos, os alunos foram razoáveis, já nas turmas do 9º e 11º anos demonstraram melhor comportamento.

De uma forma geral, a STI foi muito bem conseguida, uma vez que as aulas decorreram bem, cumprindo com o planeamento. Tal como verifiquei na observação que realizei ao longo do ano letivo com as turmas do 9º ano e 11º ano, senti que não houve muita exigência, devido ao facto das turmas serem mais autónomas e mais experientes nas tarefas impostas. Quanto às turmas do 5º ano e 6º ano, senti necessidade de melhorar a organização da definição de grupos e de transmitir mais informação para que eles pudessem compreender da melhor forma possível.

No fundo, as turmas evidenciaram um bom comportamento e empenho na concretização das tarefas. Relativamente às estratégias de ensino que apliquei, foram maioritariamente por comando e por tarefa, sendo que ainda atribui, em alguns momentos de aula, a responsabilidade a um aluno como agente de ensino. Dado que não tinha tanta afinidade com estas turmas, não foi possível utilizar o estilo de ensino divergente.

Com base nesta experiência, verifiquei que nem sempre devemos implementar o mesmo estilo de ensino para todas as turmas e há que conseguir adotar a melhor estratégia de ensino para cada uma. Da mesma forma fez-me comparar a minha postura em relação às novas turmas e à minha turma, bem como perceber como é ter uma carga horária completa com um conjunto de turmas diferentes e de alunos diferentes. Também me fez entender a necessidade de adaptar a lecionação da matéria de acordo com o ano escolaridade, ter a experiência como professor substituto, cumprindo as matérias e objetivos definidos pelo professor responsável das aulas e demonstrando a importância do GDEF, para haver trabalho colaborativo.

#### **4. Problema identificado na escola**

Um dos objetivos referidos no guia de EP, na área dois, é projetar um estudo de investigação-ação integrado na escola. Para a realização deste estudo, foi necessário identificar um problema dentro do contexto da escola, seja na instituição em si, num departamento ou num grupo, sendo um trabalho a realizar em NE. Com o problema encontrado, justifica-se a escolha com um conjunto de soluções válidas para a superação do mesmo e, posteriormente, realizar-se uma sessão de apresentação do estudo à comunidade escolar.

#### **4.1. O problema identificado**

No começo da lecionação da primeira aula, senti-me um pouco ansioso, mas com o decorrer da mesma, comecei a sentir-me mais descontraído. Os alunos mostraram-se atenciosos nas instruções, realizando as tarefas com empenho e concentração, no entanto, a meio da aula, fui surpreendido pela entrada de um aluno acompanhado por uma auxiliar, sendo este aluno parte do grupo da UAAM. Com a sua chegada, a situação começou a descontrolar-se. O aluno apresentava dificuldades em compreender as tarefas e os restantes colegas estavam a ser influenciados na prática. Entretanto, em colaboração com o orientador durante a aula, decidimos que o aluno ficaria à sua responsabilidade, de maneira a que me fosse permitido continuar a desenvolver o trabalho com os restantes colegas da turma. No final da aula, em conjunto com a docente da UAAM e com o orientador, procurámos estabelecer a melhor estratégia para o aluno realizar as aulas de EF, sendo que ficou estipulado a prática de duas vezes por semana com o orientador José Passo a ficar responsável na sua prática.

Com base nesta experiência, verificou-se que incluir o aluno com NEE na realização das tarefas não é propriamente fácil. São alunos que integram a UAAM com o currículo escolar diferentes dos outros colegas. Apenas na disciplina de EF acontece esta junção, sendo que na maioria das vezes vem acompanhado ou deixado por uma docente da UAAM ou auxiliar.

O que se verificou nas primeiras semanas, foi a falta de comunicação entre a docente da UAAM com o orientador. Consequentemente, verificou-se um conjunto de problemas, nomeadamente, a falta de formação dos professores de EF para incluir os alunos nas suas aulas em conjunto com a restante turma, a falta de ajuda da docente da UAAM, que não possuía conhecimentos de EF, ou a falta do auxiliar que o acompanhava. Desta maneira, entre colegas de estágio, sentimos que era importante trabalhar em conjunto para escolher este problema como tema de investigação.

#### **4.2. Estudo do problema**

Primeiramente, foi realizada uma revisão de literatura nos artigos, com o intuito de conhecer melhor o assunto escolhido e de estarmos mais confortáveis com o contexto. Com base na recolha dos dados, foram suscitadas informações relevantes para o desenvolvimento da investigação.

Segundo a UNESCO (2019), a inclusão é o processo que ajuda a ultrapassar barreiras que limitam a presença e conquistas, sendo que na educação inclusiva, o objetivo é o fortalecimento da capacidade do sistema educacional em alcançar todos os estudantes. Assim, a mesma entidade, UNESCO (2015), refere que a EF inclusiva é um direito humano fundamental, pelo que todos os alunos independentemente de quais sejam limitações, devem praticar as atividades adaptadas ao seu tipo de deficiência.

Para realizar esta prática, o professor, sendo o portador de ensino, deve criar condições para que os alunos se tornem participativos e autónomos nas suas ações. Assim, os professores devem estar preparados para ensinar todos os estudantes, desenvolver as suas aprendizagens e proporcionar melhorias para os alunos com NEE.

Campos (2015), refere que os professores consideram a inclusão na disciplina de EF como um trabalho acrescido, que exige mais tempo de planeamento da aula. Havendo a necessidade de dedicar mais tempo a estes alunos, isto pode levar à negligência dos outros colegas da turma, bem como, a preocupações relativas aos comportamentos destes alunos com deficiência, uma vez que podem perturbar o funcionamento da aula. Também, podem não seguir instruções, ou mesmo, não realizarem as tarefas, reduzindo a qualidade da disciplina de EF para os outros alunos (Rekaa, 2019). Por outro lado, alguns professores consideram positiva a inclusão, uma vez que permite na melhoria da aceitação social e a competência social para alunos com e sem deficiência (Campos, 2015).

No entanto, como professor responsável pela aprendizagem dos alunos, deve demonstrar-se capaz de o fazer. Segundo Campos (2015), verificou-se que as poucas experiências práticas, decorrentes das estruturas curriculares dos cursos de formação, influenciaram negativamente a perceção dos professores sobre o ensino inclusivo, criando este sentimento de insegurança. Desta forma, verifica-se que o fator da formação teve o seu impacto. Assim, demonstra-se a necessidade da existência de uma formação mais desenvolvida no ensino inclusivo, tal como Morais (2021) confirma, com a implementação de um workshop sobre estratégias de ensino para alunos com deficiências sensoriais, verificou melhorias em relação à qualidade do ensino dos alunos com deficiência por parte dos professores.

Desta forma, confirma-se que a estratégia de obter uma formação mais direcionada para o ensino inclusivo tem o seu efeito. Tal como Ammah (2005) & Pocock (2018) mencionam, a estratégia de consultar e trabalhar em colaboração com assistentes pedagógicos, encarregados de educação e professores de educação especial, melhora o seu ensino e desenvolve valiosas redes de apoio.

Em suma, verifica-se que para além da importância da formação dos professores, também é necessário que a escola tenha condições para o desenvolvimento do trabalho do ensino inclusivo. Assim como a escola dispõe da UAAM, o trabalho pode ser muito bem desenvolvido. Com o trabalho conjunto entre o departamento do GDEF e o grupo da UAAM, é possível desenvolver o ensino inclusivo na disciplina de EF, de forma a que os alunos com deficiência possam desenvolver o seu trabalho.

Assim, em NE, levantou-se a questão sobre o trabalho colaborativo entre o GDEF e a UAAM, “De que modo é feita a colaboração dos docentes da UAAM e os professores de EF, de modo a diferenciar o ensino em EF?”.

#### **4.3. O começo da investigação do problema na escola**

Para começo da investigação, pretendemos identificar verdadeiramente as preocupações existentes entre os professores de EF da escola e a docente da UAAM sobre a inclusão dos alunos com NEE na disciplina de EF. Assim, para a recolha dos dados, em NE, optámos por entrevistar o público-alvo. A escolha deste método deve-se ao facto de permitir o acesso a uma maior informação e proximidade ao problema, tornando uma solução válida e exequível para a recolha das conclusões relativamente à pergunta e, assim, considera-se este estudo, como um caso qualitativo.

Para a realização da entrevista, foram necessários guiões de entrevista, um para os docentes de EF e outro para a docente da UAAM. Assim, em NE, concebemos um guião adaptado para cada um deles, apresentando primeiramente uma caracterização do entrevistado e de seguida a parte fundamental acerca do tema da educação inclusiva na disciplina de EF na escola (apresentado em anexo, ver anexo 2). As perguntas definidas, tiveram em conta a bibliografia relacionada com a EF inclusiva.

Em síntese, as entrevistas começaram pelo enquadramento do estudo, juntamente com os objetivos, ou seja, os propósitos da entrevista, de seguida, nos casos dos professores de EF, foram recolhidos os seus dados, tais como, a idade, a sua lecionação, a sua formação e o seu contacto com NEE. Enquanto que, para a docente da UAAM, foi recolhida a sua idade, a sua formação e a sua função. Após a caracterização feita, realizou-se o mais importante, as perguntas relativas ao tema do trabalho de

investigação. De uma forma sistemática, tanto para os professores de EF como para a docente da UAAM, foram abordados os seguintes tópicos: a inclusão, as atitudes e crenças, as estratégias e o trabalho colaborativo entre o GDEF e UAAM. Foram ainda acrescentados dois tópicos para os professores de EF: a sua preparação e as estratégias de inclusão.

De modo a aplicar este estudo qualitativo, seleccionámos como critério para o estudo, um professor(a) de EF da EBSAR que já tenha tido experiência com alunos com NEE e um professor(a) de ensino especial da UAAM que acompanham estes alunos. Assim, para dar a conhecer ao departamento do GDEF e da UAAM e recolher a maior informação possível, foram partilhadas as informações do estudo tanto pessoalmente como via e-mail.

Após a partilha do estudo, apesar do interesse demonstrado por parte dos professores, alguns tiveram de ser descartados por não estarem de acordo com o critério da experiência com alunos com NEE. Desta maneira, para os restantes professores voluntários foi-lhes fornecido, o guião do consentimento informado (apresentado em anexo, ver anexo 3), onde está apresentada toda a informação do estudo. Desta forma, facilitaria a decisão de se voluntariarem a participar nesta investigação. Entretanto, foi igualmente necessário perguntar a sua disponibilidade para a realização da entrevista.

A amostra do estudo foi composta por cinco professores de EF (três professoras e um professor) e uma professora da UAAM. Estas entrevistas foram realizadas tanto em modo presencial, como, através da plataforma online. Antes das entrevistas, pedimos aos voluntários a sua autorização para a gravação das mesmas e a assinatura do consentimento informado, livre e esclarecido (apresentado em anexo, ver anexo 4), demonstrando consciência da sua participação. Com o suporte da gravação, foi possível realizar a transcrição integral de todas as informações e realizar a limpeza do texto, adaptando a oralidade à escrita.

Para obter uma análise com maior clareza, em NE optámos por recolher dados das entrevistas através do método de categorização, apresentando os seus conteúdos chave numa tabela. Assim, dividimos as respostas dos professores de EF, em quatro categorias (subcategorias):

- Desenvolvimento profissional (formação/contacto com alunos com NEE);
- Inclusão (vantagens e desvantagens);
- Preparação para a lecionação de NEE (opinião/dificuldades/estratégias);
- Colaboração (trabalho colaborativo/docentes da UAAM).

Enquanto que para a entrevista da docente da UAAM, foram definidas cinco categorias (subcategorias):

- Desenvolvimento profissional (formação/formação específica);
- Função
- Inclusão no ensino regular (vantagens/desvantagens);
- Inclusão na EF (vantagens/desvantagens/estratégias);
- Colaboração do GDEF com UAAM (trabalho colaborativo).

Esta estratégia, permitiu em NE, ter uma melhor organização, uma leitura mais eficaz e obter uma melhor compreensão para cada categoria e análise mais eficiente.

#### **4.4. Resultados da investigação**

A UNESCO (2019) afirma que a formação de professores deve ser de qualidade, abrangendo vários aspetos no ensino inclusivo, desde as metodologias de ensino e gestão de sala de aula até equipas multidisciplinares e os métodos de avaliação de aprendizagem. Assim, os professores, sendo agentes de mudança com valores, conhecimentos e atitudes, que permitem o sucesso dos seus alunos, devem estar preparados a educar a turma, reconhecendo o seu papel interveniente (UNESCO, 2019).

Com base nos resultados obtidos no estudo, verificou-se que os professores entrevistados tiveram a sua formação em disciplinas direcionadas para a inclusão, porém, sentiram que os conteúdos adquiridos não eram o suficiente perante as situações que se deparam na realidade, tal como se confirma, segundo Rodrigues (2017), a formação inicial que lhes foi proporcionada, é de carácter geral e raramente relacionada com aspetos concretos da inclusão em EF, abordando apenas as caracterizações das deficiências e pouca prática e metodologia que possam facilitar a integração e inclusão.

Com a falta de formação direcionada para a inclusão confirmou-se, pelas respostas dos professores entrevistados, que não se sentiam preparados para incluir os alunos com NEE nas suas aulas. Portanto, é necessária a existência de uma formação mais direcionada para a educação inclusiva dos alunos na disciplina de EF. Uma das entrevistadas, ao participar num workshop relacionado com este assunto, referiu que se sentia ansiosa por reter e aplicar os conhecimentos nos seus alunos com NEE, no entanto, ficou desiludida por ter sido apenas abordada a legislação.

Campos (2015), confirma os assuntos referidos acima, dizendo que as poucas experiências práticas resultantes dos cursos de formação, afetaram negativamente a perceção dos professores sobre o ensino inclusivo, levando a uma sensação de insegurança. Um dos intervenientes do estudo, realçou que o tipo e o grau da deficiência

têm a sua importância, salientando que com alunos em situações menos graves, sentia-se mais confortável a lecionar, enquanto que nos mais graves, com limitações acrescidas, já não se sentia tão confortável, comprovando não ter os instrumentos e conhecimentos necessários. Esta falta de conhecimento e de confiança é referida por Braga (2018) como uma barreira que não permite o desenvolvimento do trabalho com todos os alunos com NEE.

Apesar da falta de conhecimento e confiança, a literatura mostrou que os professores de EF possuem crenças favoráveis ao processo inclusivo de alunos com deficiência. Campos (2015), menciona que os professores têm atitudes favoráveis e um sentimento de predisposição perante a inclusão, enunciando as vantagens para todos os elementos envolvidos e considerando que a EF inclusiva melhora a aceitação e a competência social de alunos com e sem deficiência.

Nas entrevistas realizadas, tanto os professores de EF, como a docente da UAAM consideraram que a inclusão tem benefícios para a disciplina de EF. Os professores de EF consideram que os alunos com NEE desfrutam da disciplina sem se sentirem excluídos, ganhando competências ao nível da socialização com os professores e com os colegas da turma. Da mesma forma, estes colegas, tal como Campos (2015) menciona, podem ganhar uma nova perspetiva sobre os desafios da vida, bem como aprender a valorizar as diferenças individuais, servindo como uma oportunidade para conhecerem novas realidades. Igualmente, a docente da UAAM considera que a inclusão na disciplina é altamente vantajosa, permitindo adotar comportamentos dentro de uma componente mais normativa e desenvolver competências motoras, concentração, perceção e saber estar.

O processo de integração dos alunos com NEE nas turmas não é propriamente fácil. Tal como dito anteriormente por um dos entrevistados, todos os professores de EF partilham a opinião de que a integração destes alunos depende do seu tipo e grau de deficiência. Da mesma forma, foi manifestada a dificuldade relativamente ao processo de avaliação, sendo um suporte fundamental para garantir a evolução do aluno. Para ultrapassar estas barreiras, os entrevistados referiram várias estratégias, tais como: a partilha de experiências com os colegas que já lidaram com estes casos para perceber quais os melhores métodos para aplicar nos alunos com deficiência, utilizar a turma como auxílio, formando grupos heterogêneos para que os alunos ajudem o colega com deficiência e criar um planeamento cuidadoso, com exercícios e critérios de avaliação adaptados.

De realçar que foi mencionada em grande parte dos professores entrevistados, a necessidade de investir na formação para superar as dificuldades sentidas na integração dos alunos com deficiências nas suas aulas. Assim, a participação nos cursos de formação com o tema da inclusão na disciplina de EF com maior número de horas de aprendizagem, tanto teórico como prático, permite aos professores aumentar o seu conhecimento e serem capazes de trabalhar com os seus alunos. O investimento na formação, permite identificar o tipo da deficiência com que poderiam lidar e que adaptações seriam necessárias introduzir para que a inclusão tivesse uma influência significativa nas decisões metodológicas (Morais, 2021; Vaíllo, 2016).

A formação permitirá que o professor responsável tenha a oportunidade de realizar um planeamento adaptado para os alunos com NEE. Deste modo, para que o processo seja mais eficiente e o aluno esteja mais bem integrado, os professores entrevistados sugerem que o trabalho deveria ser realizado em conjunto com o grupo da UAAM.

Campos (2015) afirma que as metas e os objetivos individuais devem ser claramente articulados no processo do aluno. No entanto, os entrevistados de EF referiram que havia pouca colaboração entre o GDEF e a UAAM, não havendo qualquer reunião de preparação para conhecer os alunos, perceber o seu tipo de deficiência, as suas dificuldades e quais os resultados obtidos nos anos anteriores, não possibilitando a criação de objetivos e estratégias a aplicar no novo ano letivo. De realçar que uma das professoras de EF trabalhou numa escola onde se criou um grupo de professores da disciplina focado no trabalho desenvolvido para os alunos com NEE. Desta forma, para facilitar a definição de objetivos, a professora propôs criar uma tabela com os pontos fortes e fracos, bem como as melhorias encontradas ao longo de cada ano, não só na área física, mas também para diferentes áreas da vida pessoal, emocional, cognitiva e social. Assim, criar e melhorar esta comunicação entre o GDEF e a UAAM é uma das principais estratégias que os professores de EF entrevistados apontam para melhorar a inclusão dos alunos com NEE. No entanto, a docente da UAAM, referiu na entrevista que há articulação no âmbito da documentação e existe muita abertura por parte dos professores de EF, que sempre integraram estes alunos nas suas atividades. À vista disso, verifica-se que há falta de entendimento entre os dois departamentos, com a necessidade de estabelecer métodos para melhorar o trabalho colaborativo e, acima de tudo, desenvolver o processo de ensino nos alunos com NEE.

Das respostas que obtivemos e com base nas entrevistas dos professores de EF, alguns propuseram soluções para resolver esta questão. De forma a superar as

dificuldades dos professores de EF na adaptação dos alunos com NEE nas suas aulas, propuseram ter a ajuda de um professor de EF para ficar responsável pelo acompanhamento destes alunos, ou então, a presença da docente da UAAM com formação na disciplina de EF. Segundo Campos (2015), a melhor estratégia para promover a inclusão na EF é ter um professor extra, durante as aulas, dedicado apenas aos alunos com deficiência. Melhor seria se esse professor adicional tivesse experiência no trabalho dedicado ao ensino inclusivo. A docente do ensino especial confirma que esta estratégia é a ideal e ainda acrescentou que seria mais benéfico para os alunos com NEE, serem acompanhados por um professor de EF em pequenos grupos, para poderem estar mais focados em cada um deles e trabalhar em atividades mais específicas.

Por vezes, surgem situações reportadas pelos professores de EF que os alunos com NEE são acompanhados por uma docente da UAAM sem formação na área de EF que não realizava as tarefas indicadas pelo professor. Contudo, a sua presença facilita o trabalho do professor de EF, uma vez que apresenta um conhecimento aprofundado sobre os alunos e percebe os seus comportamentos. No entanto, os alunos com NEE surgiram em algumas aulas acompanhados apenas por uma auxiliar, sem qualquer tipo de formação em ensino especial e em EF, não sendo possível contar com a sua ajuda. O facto deste acompanhamento ser feito por pessoas sem formação, coloca os professores de EF numa posição em que têm de optar por tomar mais atenção à turma e abandonar o aluno com NEE. Também existiram momentos em que os alunos com deficiência eram deixados nas aulas sem a presença de qualquer acompanhante que o auxiliasse.

Com a recolha e a análise realizada na investigação, fez-se uma sessão de apresentação do estudo à comunidade escolar, de forma a explicar a situação que está a decorrer na escola. A estrutura da apresentação em si, começou pela introdução, com a justificação da escolha do tema do estudo e, de seguida, foi referido o breve enquadramento teórico através dos estudos científicos, de forma a dar a conhecer melhor o estudo em causa. Posteriormente, abordou-se a metodologia com a identificação do público alvo, com os seus critérios para participar no estudo e a respetiva amostra. Também se referiram os instrumentos utilizados para a recolha da informação, nomeadamente o modo como se processou, com o objetivo de analisar os dados, explicando a forma como os dados foram estruturados. Após a abordagem da metodologia, foi realizada a apresentação e discussão dos resultados para cada tópico, a formação, a inclusão, as dificuldades e as suas estratégias, bem como o trabalho colaborativo juntamente com as estratégias. Para terminar, manifestámos as nossas conclusões e foi realizada a discussão do estudo, sendo que estiveram presentes, a

Diretora e os docentes da escola, os docentes da FMH, os orientadores e os nossos colegas do MEEFEBS.

#### **4.5. Considerações finais**

A Educação Física, como disciplina curricular tem a preocupação de garantir o desenvolvimento do trabalho para com todos os alunos e deve assegurar condições para a educação inclusiva. Porém, os professores da disciplina apresentam dificuldades na sua lecionação perante os alunos com NEE, devido à fraca formação inicial e o pouco apoio fornecido.

Na EBSAR, com a colaboração do GDEF e do departamento da UAAM existente na escola, podem ser definidas medidas e estratégias que contribuam para o sucesso dos alunos com NEE. Assim, as estratégias passam por realizar reuniões decorrentes, a começar pela reunião de preparação para o novo ano letivo, de forma a conhecer o currículo do aluno. Nomeadamente o seu historial de saúde, para verificar qual é o seu tipo de deficiência e as dificuldades apresentadas e, ainda os resultados dos anos anteriores na disciplina. Com isso, é possível averiguar se estes alunos necessitam de acompanhamento nas aulas de EF e de que modo deverão ser feitas. Deste modo, é possível criar estratégias e objetivos no trabalho conjunto entre os professores de EF e a UAAM. De acrescentar, que ao longo ano, de forma a garantir o progresso dos alunos com deficiência, pretende-se que seja feita uma reflexão sobre o ponto de atualização. De realçar também, que seria ideal ter a presença dos EE nas reuniões para acompanharem o processo dos seus filhos e garantir que o mesmo está a ser bem desenvolvido.

Para terminar, esperamos que esta investigação tenha facilitado o trabalho dos docentes de EF e da UAAM, como para a EBSAR, tornando a educação mais inclusiva.

## **5. Participação na escola**

### **5.1. Desporto escolar**

O DE sendo associado a uma das áreas do EP, a Participação na Escola, da área três, o estagiário tem a função de dinamizar e participar nas atividades de DE.

Antes do arranque do ano letivo, foram atribuídas as modalidades para o NE, sendo que entre colegas de estágio definimos a nossa escolha com base na conciliação dos horários das turmas e das atividades extraescolares. Posto isto, fiquei encarregue da lecionação na modalidade de surf, em conjunto com os dois professores responsáveis.

O grupo de DE era composto por oito jovens, com idades compreendidas entre os 10 e os 16 anos, apenas dois enquadrados no nível de competição, um como infantil B e outra como principiante. Para além destes elementos, também tínhamos mais seis elementos principiantes que não iam aos treinos de forma constante, o que dificultou o seu processo de aprendizagem. Por esta razão, não foi possível integrá-los no quadro competitivo.

Em relação aos anos anteriores, os treinos mantiveram-se com uma sessão semanal. O início dos treinos foi tardio, devido ao atraso da autorização da polícia marítima para dar início à prática, sendo que só foi dada autorização em meados de dezembro, realizando apenas um treino no ano de 2021.

Antes do começo da atividade, tive oportunidade de conhecer os professores responsáveis pela modalidade na escola. O primeiro contacto com os alunos deu-se no primeiro dia de treino. Alguns deles iam iniciar a prática do surf pela primeira vez enquanto que outros se mantiveram no surf nos anos anteriores. Ao longo desta sessão, o meu objetivo foi realizar a supervisão, verificando as rotinas que se fazem desde o começo até ao final da prática.

Com a supervisão feita na primeira sessão, fui-me apercebendo que a segurança dos alunos é o mais importante para esta modalidade, devido às condições instáveis do mar, dos comportamentos dos mesmos na água e no regresso ao ponto de encontro com os familiares. Assim, não só existe uma responsabilidade no processo de aprendizagem, mas também com segurança e saúde dos alunos.

Desde o primeiro momento que existe a preocupação com a entrega e a recolha dos materiais. É importante garantir que todo o material esteja em condições para a prática e que seja devolvido com passagem pela água doce para garantir a sua preservação.

Durante o ano 2022, os treinos foram realizados com uma presença média de cinco a seis alunos por sessão. De realçar que algumas sessões não aconteceram devido às condições climáticas ou por motivos de saúde dos professores.

Nos treinos que se sucederam, a partir da segunda aula comecei a comunicar com os alunos dentro de água, aproximando-me mais deles, nomeadamente com os mais novos para ajudá-los a aperfeiçoar a técnica do *take-off* para o surf. O aluno com mais experiência, era o único que podia afastar-se da zona de espuma e realizar a técnica de *take-off* na zona de *outsider*, ou seja, a zona onde se formam as ondas.

De realçar que, como estou familiarizado com a modalidade de bodyboard, os professores responsáveis encarregaram-me de acompanhar os alunos que praticavam bodyboard, para ajudá-los a potenciarem ao máximo as suas aprendizagens.

A maior preocupação que tinha nesta atividade, era com a comunicação com os alunos dentro de água. Como professor surdo, sem a possibilidade de usar as próteses auditivas na água, foi de certa forma um verdadeiro desafio lecionar, mas nunca foi um impedimento para tal. Desde o começo até ao fim da atividade de surf, procurei sempre aproximar-me dos alunos realizando o feedback e procurando compreendê-los através da leitura labial, sendo que não tive qualquer dificuldade neste aspeto. Os alunos compreenderam-me, faziam e cumpriam o pedido, sendo isso o mais importante.

Os treinos deixaram de acontecer a partir da última sessão realizada no início de março, devido aos motivos acima mencionados e à operação cirúrgica de um dos professores responsáveis, que levou à falta de condições para o transporte do material, não sendo possível manter a rotina dos treinos com a minha presença e da professora responsável.

Apesar de os treinos não terem sido realizados durante o resto do ano letivo, dois alunos enquadrados no nível de competição, mantiveram os seus treinos com os seus respetivos clubes, sendo que apenas um aluno teve oportunidade de participar nas provas de competição e numa ação de formação. Relativamente à competição, o aluno participou nas duas provas de apuramento para o campeonato regional, onde conseguiu obter o primeiro lugar na primeira prova do seu escalão e o segundo lugar na prova seguinte. Na classificação final de ambas as provas locais, acabou por se declarar vencedor local do seu escalão, contudo não foi possível chegar aos regionais, uma vez que não haviam provas para o escalão infantil, apenas a partir dos iniciados.

A ação de formação mostrou-se benéfica para o aluno, tendo aprendido o nível prático e teórico. A nível prático, teve a oportunidade de praticar o surf com o acompanhamento de treinadores profissionais, o que foi bastante produtivo para

conhecer os seus erros e corrigi-los nos futuros treinos. A nível teórico, realizou uma formação de ajuizamento, de forma a compreender o modo como é feita a avaliação e a atribuição de pontos por onda, sendo essencial para obter mais conhecimento na modalidade. A outra aluna não marcou a sua presença nestas atividades devido às condições de saúde.

No dia 1 de junho, no Dia da Criança, foi realizado um encontro de principiantes, que englobou inúmeras atividades aquáticas. A atividade foi muito bem aproveitada, apesar de termos tido poucos alunos da nossa escola a participarem, foi benéfico voltar a torná-los ativos e potenciar as aprendizagens em novas modalidades que não tiveram oportunidade de praticar com a escola.

Apesar das poucas aulas realizadas durante o ano letivo, procurei participar em todas, sendo que para algumas delas me foi atribuída a responsabilidade de gerir a aula completa sem a presença dos professores dentro de água. Foi desafiante, preocupar-me não só com o processo de aprendizagem, mas também com a segurança dos alunos. Ainda assim, com base no conhecimento adquirido nas aulas anteriores, a adaptação foi fácil e partilhei todas as minhas bases de conhecimento tanto na modalidade de bodyboard como de surf e, mais importante, garanti a prática de todos os alunos.

Para mim foi uma experiência muito boa, tanto a nível prático como no acompanhamento do processo da modalidade do desporto escolar, um dos professores responsáveis reencaminhava-me todos os e-mails do DE relacionado com a modalidade de surf. Toda a informação ali mencionada, permitiu-me acompanhar todo o processo. A primeira reunião do DE para a modalidade de surf foi realizada nos meados de fevereiro, com o intuito de partilhar a estrutura do surf no DE para os novos professores e estagiários, bem como apresentar o calendário competitivo juntamente com as atividades para os alunos principiantes. Para além de ter tido oportunidade de participar nas reuniões, também tive a oportunidade de verificar o processo de ficha de inscrição para as provas e atividades, sendo essencialmente importante para reter o maior conhecimento possível de toda a burocracia implícita.

Todo o trajeto realizado no âmbito do DE, foi muito importante para me preparar para o futuro, e não podia ter tido melhor grupo de trabalho para o fazer. Demonstraram o seu bom trabalho e comportamento, manifestando responsabilidade, interajuda, dedicação e respeito no grupo. E foi também graças à confiança depositada pelos professores responsáveis, para gerir as aulas e acompanhar as provas de competição, permitindo-me aproximar mais da realidade sobre como coordenar uma modalidade do desporto escolar.

## 5.2. Ações de intervenção

O NE promoveu uma ação de intervenção conjunta. Neste sentido, desde o início do estágio que decidimos implementar uma visita de estudo diretamente relacionada com o desporto, com o intuito dos alunos experienciarem novas modalidades que não são realizáveis na escola.

Com base na pesquisa avultada em atividades desportivas envolventes nas proximidades, foram encontradas um conjunto de soluções, sendo que inicialmente foram partilhadas com o orientador da escola para garantir se as mesmas eram ou não suficientemente realizáveis, isto devido aos custos e à localização.

No conjunto de soluções, a atividade que mais queríamos realizar, era a escalada *indoor*. Obtivemos o conhecimento que a mesma se encontrava a 4kms da EBSAR, a Crux – Climbing Center, recentemente inaugurado, sendo um espaço desportivo que se concentra numa modalidade que não é muito frequente nas escolas. No entanto, com as instruções adquiridas pelo orientador da escola, apesar do esforço que fizemos em negociar os termos com a empresa desportiva e a proposta que anunciaram, o mesmo referiu que não era viável financeiramente para as turmas. Assim, tivemos a necessidade de encontrar outras alternativas. Além desta atividade, também tínhamos a opção da canoagem, que está incluída no DE da escola, mas, como já tinha sido realizada durante o primeiro semestre, não fazia sentido repeti-la. Desta forma, optámos por escolher uma atividade de dia inteiro no Centro Desportivo Nacional do Jamor aplicando as modalidades que organizámos em NE. Esta opção já teve a aprovação do orientador José Passo.

Em termos de preparação para a visita de estudo, com base na partilha de informações obtidas pelos docentes, tivemos o conhecimento que a escola tem uma parceria com a câmara de Cascais que nos permite usufruir gratuitamente os transportes de autocarro e foi por aí que decidimos começar. Entrámos em contacto com a empresa de transportes, mas devido ao saturamento de autocarros e à falta de vaga, não foi possível usufruirmos desta opção. Desta forma, a única opção que restava eram os transportes públicos e o orientador referiu que não havia problema em recorrer a este meio de transporte. Assim, definimos o ponto de partida e chegada na estação de Paço de Arcos.

Para preparação da atividade, distribuímos as informações sobre a visita de estudo às turmas (apresentado em anexo, ver anexo 5), com o seu objetivo, os custos suportados, bem como o material necessário. Para além disto, colocámos as autorizações para os EE assinarem.

A nível de participação na atividade, todos os alunos da minha turma estiveram presentes e demonstraram interesse em participar nas modalidades que não estavam habituados, com exceção de uma aluna que não entregou a autorização.

Após a realização da atividade, o resultado foi muito positivo, os alunos começaram entusiasmados e acabaram exaustos. Sendo alunos do secundário, mostraram-se autónomos, respeitando as indicações dadas, o que facilitou o nosso trabalho, permitindo aos alunos um maior ganho na produtividade. Portanto considero que o objetivo da atividade foi cumprido, com os alunos a praticarem modalidades com as quais não tinham contacto frequente, tais como o rãguebi, o basebol e o voleibol de praia.

### **5.3. Atividades internas**

No âmbito do DE, todos os professores do GDEF têm uma responsabilidade na dinamização de atividades enquadradas no mesmo, sendo que no início do ano letivo, o GDEF definiu a calendarização do plano anual de atividades.

A primeira atividade a ser realizada foi o corta-mato, em que foi atribuída ao NE a função de realizar um aquecimento para todas as provas de escalões. Posteriormente e ao longo do ano letivo, surgiram os torneios de basquetebol, badminton, andebol e voleibol, sendo que em todos os torneios, cada elemento do GDEF desempenhava uma função, de forma a que o desenvolvimento do trabalho seja fluido sem qualquer constrangimento. A nossa função enquanto NE, foi acompanhar o trabalho de cada professor, para ficarmos familiarizados com todo o processo de coordenação dos torneios em si e para ajudar em caso de necessidade.

De realçar que no dia 11 de maio, tive oportunidade de acompanhar os alunos da escola num torneio local de badminton, a pedido da professora responsável. Foi uma experiência bastante produtiva e enriquecedora, com envolvimento dos professores responsáveis de outras escolas. Isto permitiu-me experienciar um torneio local de DE numa modalidade diferente do surf.

## **6. Relações com a comunidade**

### **6.1. Direção de turma**

Uma das tarefas importantes para o estagiário, é ter relações com a comunidade escolar. Na área quatro, Relações com a Comunidade, segundo o guia de estágio pedagógico refere a importância de participar e desenvolver as competências que permitem ao estagiário ter uma relação mais próxima com a escola, acompanhando o processo da Direção de Turma (DT) e realizar o estudo de turma.

Os conselhos de turma foram os momentos que mais contribuíram para me aproximar da realidade da DT, sendo uma função que demonstra um sentido de responsabilidade para preparar, coordenar e realizar as reuniões, sejam de conselho de turma, ou de EE. Segundo o regulamento interno da escola, compete ao conselho de turma, analisar situações de indisciplina ocorridas com alunos da turma e tomar medidas adequadas, de acordo com a Decreto-Lei nº 51/2012 e com o presente regulamento interno. Desta forma não só deve garantir a orientação dos alunos para a vida escolar, como garantir a resolução de problemas de cada aluno na escola. À vista disso, a DT deve possuir um conjunto de competências de ordem pessoal, que lhe permita gerir de forma adequada a variedade de relações que surgem no âmbito da escola e seus intervenientes, principalmente no tratamento de questões burocráticas, agindo sempre em função do contexto em que está inserido e das especificidades de cada um dos elementos escolares. Boavista (2013) refere que o Diretor de Turma constitui uma peça essencial para a relação interna dos professores para a turma e vice-versa, garantindo que tem atenção nas preocupações existentes entre ambos os lados. Também é igualmente essencial na relação externa que estabelece com os EE. No fundo, o Diretor de Turma é um elemento que tem a responsabilidade de reportar os assuntos para todos os grupos intervenientes acima referidos, para garantir que todos são devidamente informados.

Os temas que o conselho de turma maioritariamente aborda são as faltas e os comportamentos, sendo que a DT tem ao seu dispor o controlo das faltas de todas as disciplinas e, se for necessário, articular com os EE. No que diz respeito ao comportamento da sala de aula, quando surge um caso de um aluno que reporta um constante comportamento indevido nas aulas, a situação é reportada através do professor da disciplina para a DT e, posteriormente, a informação é reencaminhada para os EE.

Uma das responsabilidades que a DT deverá ter em conta, é o bom ambiente da turma, sendo que ao longo do ano letivo são implementadas atividades e, para que estas

ocorram, a DT tem a função de promovê-las e garantir que sejam cumpridas. Para este efeito, a DT questiona todos os docentes das disciplinas, de forma a recolher sugestões e estratégias que possam aumentar os índices de relacionamento entre os alunos e de alunos para com professores.

Para além de ser um docente com a responsabilidade de garantir que a turma está sob controlo, deve ser também uma referência enquanto agente educativo, orientando os alunos no sentido de tornarem-se melhores pessoas, de modo a que estes consigam alcançar os seus objetivos.

Sendo responsável pela turma de 10º ano na disciplina de EF, tenho a devida preocupação com os assuntos que são tratados na direção de turma, acompanhando todos os processos dos alunos, não só na disciplina de EF como nas restantes disciplinas. E ainda, tenho a responsabilidade de partilhar com o conselho de turma, os assuntos tratados na disciplina de EF que possam afetar de certa forma nas atividades da turma, nomeadamente, os torneios, as atividades do DE e as visitas de estudo.

As estratégias que utilizei para me ajudarem na integração no conselho de turma, foi a preparação prévia de todas as reuniões que foram realizadas. A DT tem a preocupação de informar com antecedência, a todos os docentes da turma os assuntos que serão tratados nas reuniões. Isto, permite-me, como professor, refletir sobre os assuntos a discutir. No decorrer da reunião, a DT dispõe de uma ata pré-definida, que permite verificar com os restantes professores se cada ponto debatido está correto. Diante disso tudo, sentia-me mais bem preparado para intervir, caso fosse necessário, sendo isto essencialmente importante para nós estagiários, uma vez que precisamos de ser o mais participativos possível.

Durante o ano letivo, sugeri algumas estratégias e soluções a melhorar no ano letivo seguinte. Devido ao facto de a turma ter apenas dois alunos a participarem no DE do ano escolar decorrente, senti que seria importante no próximo ano letivo, sobretudo no início do primeiro semestre, a transmissão de informações relativas ao DE, tais como, quais as modalidades existentes, os respetivos horários e as provas que são realizadas ao longo do ano letivo. Este é um dos aspetos que faria se continuasse como professor da turma nos anos seguintes.

O acompanhamento com a Diretora de Turma, Bertina Dias, durante todo o ano letivo foi colaborativo, existindo coadjuvação no que diz respeito às tarefas da direção de turma, nomeadamente as faltas e justificações das mesmas, a organização das visitas de estudo e as estratégias a implementar para a turma. Tive o gosto de trabalhar com uma profissional competente, com sentido de responsabilidade e de gestão de organização

dos documentos. Mostrou-se também preocupada com o bem-estar dos alunos, garantindo que a turma fosse mais participativa nas visitas de estudo e facilitando a relação entre os alunos e os professores, promovendo atividades e workshops. Com esta experiência de proximidade com a Diretora de Turma, a minha vida profissional ficou cada vez mais rica.

## **6.2. Estudo de turma**

Para conhecer melhor a turma e ter uma melhor preparação para o ano letivo, foi realizado na primeira aula uma ficha de caracterização individual, incluindo um teste sociométrico (apresentado em anexo, ver anexo 6) nos domínios afetivo/social, académico e desportivo para verificar os seus hábitos e interesses em relação ao estilo de vida de cada aluno e as ligações com os colegas. Este trabalho permitiu-me não só cumprir um dos objetivos estipulados no estágio, como também partilhar os resultados com o conselho de turma, contribuindo para ajudar os restantes professores. Este estudo de turma, foi proveitoso para obter uma melhor intervenção nas aulas de EF, nomeadamente a definição de grupos de trabalho e possibilidade de verificar os alunos da turma que merecessem um maior cuidado no que toca às condições de saúde para a prática.

## **6.3. Encarregados de educação**

Para permitir que a DT oriente os alunos para o caminho do sucesso e da felicidade é importante conhecer os EE, de forma a obter uma comunicação constante e com regularidade, para se manterem atualizados sobre os comportamentos e os progressos dos seus filhos. As reuniões com os EE foram realizadas uma vez por semestre, no entanto, na primeira reunião nenhum elemento compareceu, sendo que foi necessário remarcar a reunião para uma nova data e, para este efeito, foi necessário avisá-los através de uma chamada telefónica. Mesmo assim, não compareceram todos os EE dos alunos, mas foi o suficiente para obter uma melhor relação com os mesmos, nomeadamente para os EE dos alunos mais críticos.

## **7. Reflexão final**

Todo o percurso de estágio foi recheado de lições e aprendizagens que me fizeram evoluir quer a nível pessoal como profissional, deixando de ser o aluno, que escuta, aprende e realiza, para ser o professor, que transmite, ensina e ajuda.

Voltar a estar inserido no núcleo escolar, desta vez como professor, fez-me perceber o quão desafiante pode ser esta profissão. Desde a organização das matérias, planeamento de aulas, controlo e gestão de uma turma, até à coordenação das avaliações e dos trabalhos dos alunos, entre outros, são questões que exigem tempo, empenho e, principalmente, gosto pelo ensino. Quando nos sentimos bem naquilo que fazemos, todas as barreiras ou dificuldades impostas, de uma forma ou outra, são facilmente ultrapassadas. Isto, foi o que senti durante este percurso de estágio, encarei-o como um desafio, mas desafiei-o com toda a motivação, não desistindo.

Antes do início das aulas, sentia-me algo receoso e ansioso, não só por ser uma experiência completamente nova para mim, mas também pela minha surdez. Tive a sorte de ter encontrado neste caminho pessoas que me ajudaram bastante e me acompanharam, fazendo-me refletir sobre os meus pontos fracos e a arranjar métodos para os vencer.

O sentimento que detinha ao ensinar e ao transmitir as matérias para os alunos, era assustador, mas igualmente gratificante. Senti que era privilégio lecionar a turma e fazê-los aprender e crescer. Fez-me acreditar nas minhas capacidades, no meu trabalho em garantir que os alunos tinham um professor preocupado com os seus progressos. Foi nesta perspetiva de querer melhorar a minha prestação que, com os feedbacks dos orientadores, procurei superar as minhas dificuldades relativamente à gestão da voz, ao controlo da turma e das tarefas, reconhecendo os erros como processos de aprendizagem e como desafios para me tornar um bom professor de EF.

Ver a turma envolvida, com os alunos a realizarem as tarefas propostas, tentei sempre garantir que o trabalho estava a ser bem demonstrado. Percebi que planear e organizar os recursos é essencial para garantir o progresso a desenvolver ao longo do ano letivo. Com a realização de um planeamento cordial, desde o Plano Anual de Turma, com a definição dos objetivos gerais e escolha das matérias a desenvolver na turma; os planos de etapas, que definem os objetivos específicos e competências a obter para cada matéria e nível de ensino; até às unidades de ensino, que pretendem escolher as tarefas adaptadas para a turma, ajustando-as para o nível das capacidades dos alunos, foi possível orientar o decorrer do ano letivo.

Todo este trabalho e planejamento desenvolvido, é o fruto do trabalho do professor para o sucesso dos alunos. Com a minha surdez, percebi que teria um trabalho acrescido em relação aos meus colegas. Mas, no decorrer do ano, ao encarar a realidade das aulas, percebi que facilmente me iria adaptar e criar soluções que permitissem o fluir natural das aulas. É importante referir que a preocupação e atenção que a turma demonstrou ao longo do ano, contribuíram para o sucesso e concretização das aulas.

Para o professor, garantir o bem-estar dos alunos é algo de extrema importância. Conjugando todas as aulas que têm, com o convívio entre colegas, funcionários e docentes, torna-se importante que o professor, além de verificar o trabalho desenvolvido na sua disciplina, também verifique se os seus alunos estão bem integrados no ambiente escolar. Por outras palavras, perceber se os alunos estão a lidar bem com as experiências vividas no seu dia-a-dia, verificando se existe a necessidade de reportar qualquer tipo de situação e tomar uma ação perante a mesma.

A integração na comunidade educativa ressent-se no conforto e na boa disposição para a continuidade do trabalho como professor. A convivência com as pessoas que partilham a mesma responsabilidade que eu perante o desenvolvimento das capacidades dos alunos, contribui para o meu sentimento de cooperação para com esta comunidade. As conversas informais que partilhei com os docentes da disciplina de EF, aproximaram-me da realidade de ser professor no ensino público e, ao observar as suas lecionações, retive conhecimentos úteis a aplicar na turma e na minha vida profissional como futuro docente. As reuniões que se decorreram, permitiram-me aproximar da realidade do trabalho da DT, observando as suas interações e processo desenvolvido ao longo do ano letivo. Confesso que poderiam ter sido melhores se me aproximasse mais das tarefas de preparação das reuniões, nomeadamente na realização das atas para os conselhos de turma.

Conciliar a vida de professor com a minha rotina do dia-a-dia como atleta de alto rendimento foi a minha maior preocupação ao início, devido aos treinos realizados duas vezes ao dia, das 06h às 08h e das 17h às 20h, às competições realizadas nos fins de semanas e, por vezes, com duração de semanas, quando eram competições internacionais. De realçar que, durante os meus períodos de ausência, o trabalho da turma era mantido pelo meu orientador de estágio e da minha colega, de maneira a que os alunos não fossem prejudicados. Com o tempo, verifiquei a dificuldade que tinha em orientar o trabalho do estágio com os treinos e o descanso exigido após os mesmos, mas, com organização e gestão do tempo, foi possível garantir a continuidade dos bons resultados como atleta e desenvolver o trabalho de estágio como professor.

Em suma, a conclusão deste estágio permitiu-me viver experiências e abrir os meus horizontes no mundo da Educação Física, afirmando o meu desejo de seguir esta área profissional. Adquiri novos conhecimentos e práticas que me tornaram independente e confiante para lidar com futuros desafios.

## 8. Referências bibliográficas

- Ammah, J., & Hodge, S. (2005). Secondary Physical Education Teachers' Beliefs and Practices in Teaching Students with Severe Disabilities: A Descriptive Analysis. *The High School Journal*, 89, 40–54.
- Araújo, F. (2007). A avaliação e a gestão curricular em Educação Física - Um olhar integrado. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (32), 121-133.
- Bayo, I., & Diniz, J. (2021). A avaliação da Educação Física na média de acesso ao ensino superior. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, (42), 47-66.
- Boavista, C., & Sousa, Ó. (2013). O Diretor de Turma: perfil e competências. *Revista Lusófona de Educação*, 23, 77–93.
- Braga, L., Taliaferro, A., & Blagrove, J. (2018). Inclusion in the 21st Century: Insights and Considerations for Teacher and Coach Preparation. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 89(6), 42–49.
- Campos, M., Ferreira, J., & Block, M. (2015). Exploring Teachers' Voices about Inclusion in Physical Education: A Qualitative Analysis with Young Elementary and Middle School Teachers. *Comprehensive Psychology*, 4, 10.IT.4.5.
- Carvalho, L. (1994). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 10/11, 135-151.
- Fernandes, D. (2007). A avaliação das aprendizagens no Sistema Educativo Português. *Educação e Pesquisa*, 33(3), 581-600.
- Ferreira, C. A. (2007). *A Avaliação no Quotidiano da Sala de Aula*. Porto: Porto Editora.
- Ferreira, R. (2016). *Avaliação do Desempenho Docente em Educação Física: Análise da variância dos resultados obtidos através do sistema de observação de aulas*. (Tese de Doutoramento em Ciências do Desporto). Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Vila Real. <http://hdl.handle.net/10348/7203>

- Garza-Adame, O., Tristán, J. L., Thomas, I., Hernández-Mendo, A. & López-Walle, J. M. (2017). Apresentação de las tareas, satisfacción de las necesidades psicológicas básicas y bienestar en atletas universitarios. *Journal of Behavior, Health & Social Issues*, 9 (1), 13-20.
- Gonçalves, F., Lima, R., & Albuquerque, A. (2017). O perfil do professor de Educação Física e o perfil do treinador, segundo a perspectiva dos alunos do Ensino Básico e Secundário. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física* (40), 83-90.
- Heine, V., Carbinatto, M., & Nunomura, M. (2009). Estilos de Ensino e a Iniciação da Capoeira para Crianças de 7 a 10 anos de Idade. *Pensar a Prática*, 12 (1), 1-8.
- Hora, M. T, Wolfgram, M., Chen, Z., Zhang, J., & Fischer, J. J. (2020). *A sociocultural analysis of internship supervision: Insights from a mixed-methods study of interns at five postsecondary institutions*. (WCER Working Paper No. 2020-8). University of Wisconsin-Madison, Wisconsin Center for Education Research.  
<https://eric.ed.gov/?id=ED608099>
- Jacinto, J (1984). Avaliação em Educação Física. *Revista Horizonte*, 1(4), 127-131.
- Januário, C. (1996). Do pensamento do professor à sala de aula. Coimbra: Livraria Almedina.
- Januário, C. (2017). O planeamento de jovens professores de educação física. *Educação física escolar: Referências para o ensino de qualidade*, Belo Horizonte: Casa da Educação Física, 109-118.
- Machado, J. (2008). *Quem erra... Aprende. A importância do Erro enquanto constrangimento indissociável do processo de ensino – aprendizagem do Futebol* (Monografia de Licenciatura em Desporto e Educação Física). Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, Porto. <https://hdl.handle.net/10216/14899>
- Martins, M., Costa, J., & Onofre, M. (2020). *Os Estilos de Ensino em Educação Física: Entre a Teoria e a Prática*. Faculdade Motricidade Humana: Edições FMH.

- Ministério da Educação. (2001). *Ensino Básico. 3º ciclo. Programa de Educação Física (Reajustamento)*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Morais, M. (2021). *Formação contínua em Educação Física em face da perspectiva inclusiva: Experiências perceptivas no Brasil e em Portugal*.
- Murniati, AR., Usman, N., Husen, M., & Irani, U. (2019). Teachers professional management through teachers working group (KKG) in Aceh Province. *Jurnal Akuntabilitas Manajemen Pendidikan*, 7(1), 97-108.
- Nobre, P., & Silva, E. (2016). O perfil do professor de Educação Física na perspetiva dos alunos em formação inicial. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 18 (2), 151-166.
- Nobre, P. (2017). Estilos de ensino. In R. A. Martins, G. Dias & P. C. Mendes (Eds.), *Ténis: estratégia, percepção e ação* (pp. 145-155). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra. [https://doi.org/10.14195/978-989-26-1286-7\\_5](https://doi.org/10.14195/978-989-26-1286-7_5)
- Pocock, T., & Miyahara, M. (2018). Inclusion of students with disability in physical education: A qualitative meta-analysis. *International Journal of Inclusive Education*, 22(7), 751–766.
- Rekaa, H., Hanisch, H., & Ytterhus, B. (2019). Inclusion in Physical Education: Teacher Attitudes and Student Experiences. A Systematic Review. *International Journal of Disability, Development and Education*, 66(1), 36–55.
- Rodrigues, D. (2017). A Educação Física perante a Educação Inclusiva: Reflexões conceptuais e metodológicas. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 24-25, 73–81.
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2009). Melhorar a aprendizagem otimizando a instrução. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 69-130). Lisboa: Edições FMH.
- Torres, A. (2017). Vozes de alunos sobre estrutura e trabalho curricular à entrada do ensino secundário: ecos da dicotomia entre cursos científico-humanísticos e

cursos profissionais. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 17, 146-176.

UNESCO. (2015). *International Charter of Physical Education, Physical Activity and Sport*.

UNESCO. (2019). *Manual para garantir inclusão e equidade na educação*.

Vaíllo, R. R., Hemmelmayr, I., & Marroquín, B. (2016). Autoeficacia de profesores de educación física para la inclusión de alumnos con discapacidad y su relación con la formación y el contacto previo. *Psychology, Society & Education*, 8(2), 93–103.

## **9. Documentação consultada**

Agrupamento de Escolas Aquilino Ribeiro. *Projeto Educativo de Agrupamento 2018/2022*.

Porto Salvo: Escola Básica e Secundária Aquilino Ribeiro.

Agrupamento de Escolas Aquilino Ribeiro. *Regulamento Interno de Agrupamento 2022*.

Porto Salvo: Escola Básica e Secundária Aquilino Ribeiro.

MEEFEBS. (2021). *Guia de Estágio Pedagógico 2021/2022*. Lisboa: Universidade de

Lisboa - Faculdade de Motricidade Humana.

## **10. Legislação consultada**

Decreto-Lei nº 51/2012 da Assembleia da República. (2012). Diário da República n.º 172,

Série I de 05-09-2012. <https://files.dre.pt/1s/2012/09/17200/0510305119.pdf>

Decreto-Lei nº 54/2018 da Presidência do Conselho de Ministros. (2018). Diário da

República n.º 129, Série I de 06-07-2018.

<https://files.dre.pt/1s/2018/07/12900/0291802928.pdf>

Decreto-Lei nº 55/2018 da Presidência do Conselho de Ministros. (2018). Diário da

República n.º 129, Série I, de 06-07-2018.

<https://files.dre.pt/1s/2018/07/12900/0292802943.pdf>

Despacho nº 12285/2011 do Ministério da Educação e Ciência – Gabinete da Secretária de Estado do Ensino Básico e Secundário. (2011). Diário da República n.º 180, Série II, de 19-09-2011. <https://files.dre.pt/2s/2011/09/180000000/3752337525.pdf>

Portaria nº 272/2012 do Ministério da Solidariedade e da Segurança Social. (2012). Diário da República n.º 171, Série I, de 04-09-2012. <https://files.dre.pt/1s/2012/09/17100/0509205099.pdf>

#### **11. Site consultado**

Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional. (2023). *Técnico/a de Apoio à Gestão Desportiva*. Consultado em 11 jan. 2023. Disponível em: <https://catalogo.anqep.gov.pt/qualificacoesDetalhe/7340>

## **Anexos**

**Anexo 1.** Ficha de caracterização individual.

**Ficha de caracterização individual**

Nome completo: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_ Nacionalidade: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_

Nº \_\_\_\_\_

Morada (localidade): \_\_\_\_\_

**Composição do agregado familiar (Assinala com uma cruz)**

Nº de pessoas com quem vives \_\_\_\_\_ Quem? Mãe  Pai  Irmãos

Outros \_\_\_\_\_

Tens irmãos? Sim  Quantos? \_\_\_\_\_ Não

**Praticas alguma modalidade desportiva extracurricular (fora da escola)?**

Sim  Qual? \_\_\_\_\_ Onde? \_\_\_\_\_

Há quanto tempo? \_\_\_\_\_ Quantas vezes por semana? \_\_\_\_\_

Não  Já praticaste? Sim  Não

**Se sim**, qual? \_\_\_\_\_ Durante quanto tempo? \_\_\_\_\_

Qual foi a razão pela qual deixaste de praticar? \_\_\_\_\_

**Como te defines?** (Podes assinalar mais do que uma opção?)

Nervoso  Egoísta  Tímido  Inseguro  Agressivo  Sincero  Distraído

Atento  Simpático  Organizado  Sossegado  Falador  Aplicado  Educado

Alegre

Outras características que gostavas de acrescentar:

\_\_\_\_\_

**Expetativas futuras**

Que profissão gostarias de ter no futuro? \_\_\_\_\_

Qual é a tua disciplina favorita? \_\_\_\_\_

E a que menos gostas? \_\_\_\_\_

### **Em relação à disciplina de Educação Física**

- De 1 a 10, quanto é que gostas da disciplina de Educação Física?  
(1 – Não gosto nada; 10 – Gosto mesmo muito) \_\_\_\_\_
- Quais são as matérias que gostas... mais? \_\_\_\_\_  
.... E menos? \_\_\_\_\_
- Quais as matérias que sentes mais dificuldades? \_\_\_\_\_
- Nota de Educação Física no 3º período ano anterior: \_\_\_\_\_
- Já frequentaste o Desporto Escolar? Sim  Não  Se sim, em que modalidade(s)? \_\_\_\_\_
- Este ano gostavas de frequentar o Desporto Escolar? Sim  Não   
Se sim, em que modalidade(s)? \_\_\_\_\_

## **Anexo 2.** Guiões de entrevista.

### **Professor de Educação Física**

#### Caracterização:

1. Qual a sua idade e há quanto tempo leciona?
2. Quais as suas habilitações literárias?
3. A sua formação inicial (incluindo estágio pedagógico) contemplou alguma disciplina/ módulo/ seminário sobre Atividade Física para alunos com Necessidades Educativas Especiais?
  - a. Se sim, em que ano/curso?
4. Tem alguma formação em ensino especial fora do contexto académico? Se sim, o que?
5. Já trabalhou em anos anteriores com alunos com NEE?
  - a. Se sim, que tipo de deficiência?
6. E no presente ano letivo?
  - a. Se sim, que tipo de deficiência?

#### Parte Principal:

1. O que acha da inclusão de alunos com deficiência no ensino regular? Acha a inclusão vantajosa ou desvantajosa?
2. Como define as suas atitudes e crenças em relação à inclusão nas aulas de educação física?
3. Sente-se suficientemente preparado para lecionar alunos com NEE de modo que estes obtenham sucesso escolar?
  - a. Acha que seria necessário existir um curso de educação física adaptada?
4. Que dificuldades sente na inclusão de alunos NEE?
5. Que estratégias utiliza para superar essas dificuldades? E que outras estratégias acham que poderiam ser adotadas?
6. Existe um trabalho colaborativo entre os professores da Unidade de Apoio a Alunos com Multideficiência e o GDEF? De que forma?
  - a. Se não, acha que deveria existir? Como e porquê?

## **Docente da UAAM**

Caracterização:

1. Qual a sua idade e há quanto tempo leciona/trabalha na área?
2. Quais as suas habilitações literárias?
3. Tem alguma formação em ensino especial em EF?
4. Qual é exatamente a sua função?

Parte Principal:

1. O que acha da inclusão de alunos com deficiência no ensino regular? Acha a inclusão vantajosa ou desvantajosa?
2. Como define as suas atitudes e crenças em relação à inclusão nas aulas de educação física?
3. Que estratégias acha que poderiam ser adotadas para uma melhor inclusão na Educação Física de modo que os alunos NEE tenham mais sucesso em EF?
4. Existe um trabalho colaborativo entre os docentes da Unidade de Apoio a Alunos com Multideficiência e o GDEF? De que forma?
  - a. Se não, acha que deveria existir? Como e porquê?

**Anexo 3.** Guião do consentimento informado.

**CONSELHO DE ÉTICA DA FACULDADE DE MOTRICIDADE HUMANA**

**GUIÃO PARA A ELABORAÇÃO DO CONSENTIMENTO INFORMADO LIVRE E  
ESCLARECIDO PARA INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA COM SERES HUMANOS**

**Título do projeto ou estudo:** Inclusão dos alunos com NEE na disciplina de Educação Física

**Pessoa responsável pelo projeto:** Diogo Neves e Marta Catroga

**Instituição de acolhimento:** Universidade de Lisboa - Faculdade Motricidade Humana

Este documento, designado **Consentimento, Informado, Livre e Esclarecido**, contém informação importante em relação ao estudo para o qual foi abordado/a, bem como o que esperar se decidir participar no mesmo. Leia atentamente toda a informação aqui contida. Deve sentir-se inteiramente livre para colocar qualquer questão, assim como para discutir com terceiros (amigos, familiares) a decisão da sua participação neste estudo.

**Informação geral**

A inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais (NEE) nas aulas de educação física tem sido um dos temas mais sensíveis durante a nossa experiência de estágio nas escolas do ensino básico e secundário. Como futuros professores da disciplina de Educação Física (EF), sentimos necessidade de aprofundar esse tema, recolhendo e analisando o conteúdo essencial e suficiente para transmitir aos restantes colegas do curso sobre essa questão que desconhecemos. Pretendemos assim compreender verdadeiramente quais é que são as preocupações dos professores de EF da escola e dos docentes da Unidade de Apoio a Alunos com Multideficiência (UAAM) sobre a inclusão em EF, bem como as suas opiniões sobre o trabalho colaborativo entre o Grupo Disciplinar de Educação Física e a UAAM, de modo a perceber como é feita ou como poderia ser feita a colaboração dos docentes da UAAM e os professores de EF, de modo a diferenciar o ensino em EF, aumentando o sucesso dos alunos.

Deste modo, pretendemos realizar entrevistas aos professores de EF que já tiveram oportunidade de ter alunos com NEE nas suas turmas, e aos docentes da UAAM, as quais serão posteriormente transcritas e analisadas, utilizando o método da categorização.

<b>Qual a duração esperada da minha participação?</b>
A duração da participação rondará entre os 15 a 20 minutos.
<b>Quais os procedimentos do estudo em que vou participar?</b>
Para os professores da disciplina de Educação Física, será realizada uma entrevista através de um guião semiestruturado de 6 perguntas e para os docentes da UAAM, também através do mesmo procedimento, mas com 4 perguntas.
<b>A minha participação é voluntária?</b>
A sua participação é voluntária e pode recusar-se a participar. Caso decida participar neste estudo é importante ter conhecimento que pode desistir a qualquer momento, sem qualquer tipo de consequência para si. No caso de decidir abandonar o estudo, a sua relação com a Faculdade de Motricidade Humana (FMH) não será afetada. Se for o caso, o seu estatuto enquanto estudante ou funcionário da FMH será mantido e não sofrerá nenhuma consequência da sua não-participação ou desistência.
<b>Quais os possíveis benefícios da minha participação?</b>
Com a sua participação, permite-nos recolher e analisar os resultados comparando com a revisão da literatura tratada para o estudo em causa.
<b>Quais os possíveis riscos da minha participação?</b>
Não existem riscos associados
<b>Como é assegurada a confidencialidade dos dados?</b>
A confidencialidade é assegurada através de codificação dos nomes dos envolvidos.
<b>Como irão os resultados do estudo ser divulgados e com que finalidades?</b>
Os resultados serão divulgados no trabalho final, com a finalidade de ser entregue aos docentes da faculdade e posteriormente ser apresentado na escola.
<b>Em caso de dúvidas quem devo contactar?</b>
Para qualquer questão relacionada com a sua participação neste estudo, por favor, contactar:  <a href="mailto:marta.catroga@ae Ribeiro.edu.pt">marta.catroga@ae Ribeiro.edu.pt</a> ou <a href="mailto:diogo.neves@ae Ribeiro.edu.pt">diogo.neves@ae Ribeiro.edu.pt</a>

**Anexo 4.** Assinatura do consentimento informado, livre e esclarecido.

Li (ou alguém leu para mim) o presente documento e estou consciente do que esperar quanto à minha participação no estudo da inclusão dos alunos com NEE nas aulas de Educação Física. Tive a oportunidade de colocar todas as questões e as respostas esclareceram todas as minhas dúvidas. Assim, aceito voluntariamente participar neste estudo. Foi-me dada uma cópia deste documento.

---

**Nome do participante**

---

**Assinatura do participante**

---

**Data**

---

**Nome do representante legal do participante (se aplicável)**

---

**Grau de relação com o participante**

---

**Investigador/Equipa de Investigação**

Os aspetos mais importantes deste estudo foram explicados ao participante ou ao seu representante, antes de solicitar a sua assinatura. Uma cópia deste documento ser-lhe-á fornecida.

---

**Nome da pessoa que obtém o consentimento**

---

**Assinatura da pessoa que obtém o consentimento**

---

**Data**

---

**Anexo 5.** Informações sobre a visita de estudo.



**Agrupamento de Escolas Aquilino Ribeiro**  
**EB 2,3/S Aquilino Ribeiro**

**INFORMAÇÃO**  
**VISITA DE ESTUDO**

Exmo. Senhor(a) Encarregado de Educação comunico que, de acordo com a planificação da(s) disciplina(s) de Educação Física, a turma do seu educando realizará uma visita de estudo no dia 08/06/2022 sendo os (as) alunos (as) dispensados (as) das aulas para esse efeito durante a visita.

Local da visita	Centro Desportivo Nacional do Jamor
Hora de partida	09H00
Local de partida	Estação Ferroviária de Paço de Arcos
Hora de chegada	16H15
Local de chegada	Estação Ferroviária de Paço de Arcos
Objetivos: Conhecer e praticar novas modalidades coletivas	
Prof.(es) acompanhante(s)	Diogo Neves (10ºB), Marta Catroga (11ºB) e José Passo
Despesas a pagar pelo aluno	3,80€ (caso tiver passe, fica isento)
Material a levar	Almoço, Roupas Desportivas, Protetor Solar, Toalha e Fato de Banho

Oeiras, 23 de maio de 2022

-----  
Tomei conhecimento da realização da visita de estudo e:

Autorizo

Não Autorizo

Motivo da NÃO AUTORIZAÇÃO: \_\_\_\_\_

Nome do aluno \_\_\_\_\_, Nº \_\_\_\_\_,

Ano \_\_\_\_\_ Turma \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_ Assinatura do Enc. de Educ.: \_\_\_\_\_

**Anexo 6. Teste sociométrico.**

**Teste sociométrico**

Para responderes às questões que se seguem deves escolher apenas os teus colegas de turma e ordená-los por ordem de preferência. Responde honestamente às perguntas e de forma individual.

**1. Dos teus colegas de turma, com que gostas mais de estar nos intervalos?**

1º - \_\_\_\_\_; 2º - \_\_\_\_\_; 3º - \_\_\_\_\_.

**2. E com quem é que não gostas tanto de estar nos intervalos?**

1º - \_\_\_\_\_; 2º - \_\_\_\_\_; 3º - \_\_\_\_\_.

**3. Preferes fazer trabalhos individuais ou em grupo? Individuais  Grupo**

**3.1 Se tiveres de fazer um trabalho de grupo quem é que escolherias para trabalhar contigo?**

1º - \_\_\_\_\_; 2º - \_\_\_\_\_; 3º - \_\_\_\_\_.

**3.2 E quem é que não escolherias para formar o teu grupo?**

1º - \_\_\_\_\_; 2º - \_\_\_\_\_; 3º - \_\_\_\_\_.

**4. Quais são, dos teus colegas de turma, aqueles com que gostarias de formar uma equipa para jogares nas aulas de Educação Física?**

1º - \_\_\_\_\_; 2º - \_\_\_\_\_; 3º - \_\_\_\_\_.

**5. E quem é que não escolherias para fazer parte da tua equipa?**

1º - \_\_\_\_\_; 2º - \_\_\_\_\_; 3º - \_\_\_\_\_.

Escreve algo que aches importante para o professor saber ao teu respeito (problema de saúde, limitação física,...).

---

---

---

---