



Universidade de Lisboa  
Faculdade de Motricidade Humana



## A metamorfose de um professor de educação física

Relatório final de Estágio realizado na Escola Secundária da Amadora, com vista à obtenção do Grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

**Orientador:** Doutor Vítor Manuel dos Santos Silva Ferreira

### **Júri:**

#### **Presidente**

Doutor Carlos Alberto Rosa Ferreira, professor auxiliar da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa

#### **Vogais**

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

Doutora Maria Isabel Bayo da Silva Lopes, professora auxiliar convidada da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa

Daniel José Carvalheira Correia

2024



Universidade de Lisboa  
Faculdade de Motricidade Humana



**Relatório final de Estágio realizado na Escola Secundária da Amadora, com  
vista à obtenção do Grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos  
Ensinos Básico e Secundário**

Este relatório foi produzido com base na experiência do estágio pedagógico enquanto professor estagiário da disciplina de Educação Física na Escola Secundária da Amadora com a supervisão do Doutor Vítor Manuel dos Santos Silva Ferreira e do Mestre Carlos Alexandre Rosado da Fonseca Oliveira

Daniel José Carvalheira Correia

2024

## **Agradecimentos**

Esta etapa foi uma odisséia extraordinária, cheia altos e baixos, de muita aprendizagem, amizades novas, muito companheirismo e, também, de muita solidão. Porém, tive o privilégio de contar com o apoio incondicional da minha família e amigos, e a sorte de encontrar pelo caminho pessoas que me marcaram e certamente ficarão para a vida.

Primeiramente, agradeço ao professor Carlos Oliveira pela orientação, constante reflexão e por puxar por mim em todos os momentos. Ajudou-me a crescer, a ser melhor pessoa e profissional.

Ao professor Vítor Ferreira que me orientou neste período e sempre se mostrou disponível para esclarecer as minhas dúvidas.

Aos meus colegas de estágio, Carlos Barata e João Cosme, que começaram como colegas e acabam como amigos. Com eles o estágio tornou-se um ambiente de alegria, companheirismo e todas as tarefas se tornaram mais fáceis.

Ao grupo de educação física pelo acolhimento, partilha e profissionalismo demonstrado ao longo do ano letivo.

À professora Elisa de Sá, diretora de turma que acompanhei. Formámos uma excelente dupla de trabalho.

Aos meus alunos e equipa de desporto escolar. Todos eles ocupam um lugar muito especial no meu percurso académico.

À família e amigos, um especial obrigado por me terem acompanhado neste percurso e por estarem sempre disponíveis para me aconselhar e serem um ombro amigo.

Ao meu braço direito. Não há palavras para descrever a importância que teve no meu percurso. É um pilar extremamente importante na minha vida.

E por último, aos meus pais e irmã que convivem diretamente comigo e que sempre estiveram presentes em todos os momentos, seja para incentivar ou repreender quando foi necessário. Sem a sua educação e sacrifício este percurso não seria possível, portanto, o meu maior agradecimento é a eles que dirijo.

## **Resumo**

O estágio na Escola Secundária da Amadora, ao abrigo do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, pela Faculdade de Motricidade Humana, da Universidade de Lisboa, constituiu-se como a última etapa do processo de formação inicial.

Deste modo, o presente relatório tem o objetivo de relatar as principais atividades desenvolvidas no ano letivo 2023/2024 nas áreas descritas no guia de estágio. Este está dividido em duas fases, sendo que na primeira é feito um enquadramento do contexto, seguindo-se uma reflexão sobre todo o trabalho desenvolvido, dificuldades sentidas, estratégias utilizadas e aprendizagens adquiridas.

Da investigação realizada no estágio, sobre o uso da tecnologia nas aulas de educação física, concluiu-se que o papel do professor continua a ser indispensável pois este continua a ser o responsável por fazer o diagnóstico e o prognóstico na avaliação inicial.

**Palavras-chave:** aprendizagem; avaliação; digital; educação física; ensino; escola; ferramentas; planeamento; professor; tecnologia.

## **Abstract**

The internship at Escola Secundária da Amadora, under the master's programme in Teaching Physical Education in Primary and Secondary Education, at the Faculty of Human Motricity, University of Lisbon, was the last stage of the initial training process.

The aim of this report is therefore to describe the main activities carried out in the 2023/2024 academic year in the areas described in the internship guide. It is divided into two phases, the first of which provides an overview of the context, followed by a reflection on all the work carried out, the difficulties experienced, the strategies used and the lessons learnt.

From the research carried out during the internship on the use of technology in physical education classes, it was concluded that the role of the teacher remains indispensable, as they are still responsible for making the diagnosis and prognosis in the initial assessment.

**Key-words:** learning; assessment; digital; physical education; teaching; school; tools; planning; teacher; technology.

## **Lista de abreviaturas**

AE - Aprendizagens Essenciais

AEPAP - Agrupamento de Escolas Pioneiros da Aviação Portuguesa

AF – Atividade Física

AFD – Atividades Físicas e Desportivas

AI - Avaliação Inicial

CA – Critérios de Avaliação

CT - Conselho de Turma

DE - Desporto Escolar

DEF - Departamento de Educação Física

DT – Diretor(a) de Turma

EE - Encarregado(os) de Educação

EF - Educação Física

ESA - Escola Secundária da Amadora

FMH - Faculdade de Motricidade Humana

GEF - Grupo de Educação Física

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

NEEF - Núcleo de Estágio de Educação Física

PAA - Plano Anual de Atividades

PAI - Protocolo de Avaliação Inicial

PAT - Plano Anual de Turma

PC – Projeto Curricular

PCT - Plano Curricular de Turma

PE – Projeto Educativo

PNEF - Programa Nacional de Educação Física

RG - Escola Básica 2/3 Roque Gameiro

UE – Unidade(s) de Ensino

# Índice Geral

<b>Agradecimentos</b>	<b>I</b>
<b>Resumo</b>	<b>II</b>
<b>Abstract</b>	<b>III</b>
<b>Lista de abreviaturas</b>	<b>IV</b>
<b>Índice Geral</b>	<b>V</b>
Índice de Tabelas	VI
Índice de Figuras	VI
<b>Introdução</b>	<b>1</b>
<b>I. De onde vim e para onde vou</b>	<b>2</b>
<b>II. O porquê de querer ser professor</b>	<b>2</b>
<b>1. A escola – pilar educativo</b>	<b>4</b>
1.1. O agrupamento	4
1.2. O departamento e grupo de educação física	6
1.3. O núcleo de estágio de educação física	6
1.4. Os recursos espaciais e materiais para a prática da educação física	7
1.5. A turma	9
<b>2. Decidir é seguir com determinação em cada escolha</b>	<b>10</b>
2.1. Planeamento	10
2.1.1. 1ª etapa e PAT (Plano Anual de Turma)	11
2.1.2. 2ª etapa	12
2.1.3. 3ª e 4ª etapa	14
2.2. Condução	14
2.2.1. Instrução	15
2.2.2. Organização	16
2.2.3. Disciplina e clima relacional	17
2.2.4. Estilos de ensino	18

2.3.	Avaliação do processo de ensino-aprendizagem _____	18
2.4.	Semana a tempo inteiro _____	20
<b>3.</b>	<b>A ciência como base para o futuro _____</b>	<b>22</b>
<b>4.</b>	<b>A diferença não é o que separa, é o que nos faz compreender _____</b>	<b>24</b>
4.1.	Torneios escolares, jogos juvenis escolares do concelho da Amadora e sarau _	26
<b>5.</b>	<b>O professor além da educação física _____</b>	<b>27</b>
	<b>Conclusão _____</b>	<b>31</b>
	<b>Bibliografia _____</b>	<b>32</b>
	Documentos consultados _____	34

## **Índice de Tabelas**

Tabela 1-	Espaços da ESA e matérias apropriadas _____	8
-----------	---	---

## **Índice de Figuras**

Figura 1-	Espaços exteriores _____	8
Figura 2-	Ginásio azul e ginásio verde _____	8
Figura 3-	Pavilhão e polidesportivo _____	9

## **Introdução**

O relatório de estágio é um elemento integrante do MEEFEBS (Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário) e representa um instrumento reflexivo do percurso e das aprendizagens desenvolvidas ao longo de um ano letivo, mais concretamente na ESA (Escola Secundária da Amadora) com a turma do 12º 11. Este processo formativo contou com a orientação e acompanhamento de um professor da escola e outro da faculdade.

O estágio, como última etapa na formação inicial de professores, constituiu-se como uma oportunidade para aplicar na prática, em contexto real, todos os conteúdos e conhecimentos adquiridos ao longo do primeiro ano de mestrado. Este dividiu-se em quatro grandes áreas – área 1 (organização e gestão do ensino e da aprendizagem); área 2 (inovação e investigação pedagógica); área 3 (participação na escola); área 4 (relação com a comunidade). O domínio e o conhecimento destas áreas são fundamentais para o exercício de funções como professor.

Ao longo do documento faço um relato sobre as atividades realizadas, onde abordo a organização do processo de ensino-aprendizagem, identifico as dificuldades sentidas e as estratégias utilizadas para as ultrapassar.

De modo a nortear uma leitura organizada, ainda que as áreas mencionadas tenham uma ligação entre si, dividi a informação por áreas tal como vem descrito no guia de estágio. Assim sendo, dou início ao relatório com uma breve apresentação da minha pessoa e do porquê de querer ser professor, passando depois para a caracterização do contexto em que se desenvolveu o estágio. Seguidamente passo para as quatro áreas, onde, como já referi, relato todas as atividades desenvolvidas, bem como as dificuldades e estratégias utilizadas. Por fim, termino com uma conclusão onde reflito sobre todo o trabalho desenvolvido ao longo do estágio pedagógico.

## **I. De onde vim e para onde vou**

O meu nome é Daniel José Carvalheira Correia, nasci em Faro no dia 15 de maio de 1996 e sou residente em Albufeira, Algarve. Desde sempre pratiquei desporto, tendo passado pelo futebol, futsal e diversas modalidades no desporto escolar, tais como o badminton, voleibol e ginástica. À parte da prática também me recorro de ver diferentes desportos, vibrar com os jogos olímpicos e das capacidades incríveis dos atletas. Talvez tenha sido influenciado pelos meus pais, uma vez que estes tinham jeito para as artes e para o desporto. O meu pai foi baterista e tinha uma banda de garagem. A minha mãe foi atleta de atletismo, na disciplina de maratona.

O meu trajeto escolar foi sempre percorrido dentro da cidade de Albufeira, dividido em três escolas diferentes. Iniciei na EB1/JI dos Calços, passando para EB 2/3 Dr. Francisco Cabrita e concluí o ensino obrigatório na Escola Secundária de Albufeira.

Quando acabei o ensino secundário, antes de entrar na Universidade do Algarve, para a licenciatura em desporto, estive um bocado perdido e sem saber que rumo seguir, tendo acabado por fazer um *gap year*. Ao fim desse ano, e por força do meu contexto social, em que sempre me incutiram que depois de terminar a escolaridade obrigatória o caminho a seguir deveria ser o trabalho, acabei por entrar numa empresa, onde fiquei durante três anos. No entanto, senti sempre que me faltava alguma coisa e que precisava de me desafiar, e como tinha o gosto pelo desporto, optei por concorrer à universidade no fim desses três anos.

Ao longo da licenciatura, fui entrando mais na área do futebol, dando treinos e, com isso, o desejo pelo ensino de crianças e jovens foi aumentando. Depois de alguma reflexão, decidi ingressar no mestrado de ensino da educação física para dar continuidade ao meu desenvolvimento pessoal.

Futuramente acredito que a profissão me dará segurança, estabilidade financeira e também a hipótese de conciliar atividades ligadas ao futebol.

## **II. O porquê de querer ser professor**

Muitas vezes sonhamos, desde pequenos, que queremos ter determinada profissão e isso acaba por moldar o nosso percurso, isto é, as pessoas com quem nos relacionamos ou o emprego que procuramos (Izadinia, 2013). Mesmo não tendo esses sonhos, somos constantemente influenciados, de forma positiva ou negativa, por uma infinidade de fatores

que moldam as nossas escolhas, por exemplo diferentes experiências sociais ou indivíduos. A contar, desde logo, nas primeiras experiências de infância.

Acredito que a escolha de profissão seja feita, em grande parte, por influência de figuras, agentes externos de socialização, que se cruzam na nossa vida. No meu caso, como já referi, sempre estive ligado ao desporto, uns pais que sempre me incentivaram a praticá-lo e treinadores professores de EF (Educação Física). Portanto, não sendo um sonho ou uma escolha inicial, acabou por criar um ambiente favorável para a escolha da área da EF. Os autores Gomes, Queiróz e Batista (2014) afirmam que estes fatores criam conceções sobre a profissão e acabam por influenciar as já existentes.

Todavia, o homem não vive só de sonhos e é necessária formação para os realizar, tendo por isso, ao longo dos anos, passando pela escolaridade obrigatória, licenciatura e consequentemente pela especialização na área profissional.

Cheguei ao mestrado com ideias próprias, de que a EF era uma profissão fácil, quando comparada com outras disciplinas, e com motivações intrínsecas e extrínsecas, como por exemplo, condições monetárias da profissão e sentir-me capaz de ensinar crianças e jovens (Gomes et al., 2014).

No decorrer destes dois anos tive o privilégio de me cruzar com profissionais da área que me transmitiram excelentes conhecimentos e já no estágio curricular, considerando toda a teoria que tive à disposição, acabei por moldar algumas ideias prévias que tinha e aprendi duas coisas. A primeira é que o aluno é o elemento central e que mais do que ensinar, devemos educá-los, pois não lhes ensinamos nada, apenas criamos cenários para que estes possam adquirir competências e conhecimentos. A segunda coisa é que educar é uma enorme responsabilidade e por isso mesmo devemos abraçar a carreira.

# **1. A escola – pilar educativo**

A escola é vista como uma instituição que exerce um papel de extrema importância na sociedade porque influencia diretamente o crescimento pessoal, racional e social das crianças e jovens do nosso país. Sendo este um espaço de aprendizagem, de Sousa e Sarmento (2010) alegam que a educação se apresenta como uma ferramenta fundamental, por desempenhar uma função vital na evolução permanente das sociedades. A par disso, Abrantes (2016) menciona que a educação deve chegar a todos e promover oportunidades de forma equitativa de modo a solucionar contrastes culturais, económicos e sociais.

Atendendo ao que acabei de mencionar e do tempo que os alunos despendem dentro da escola, é importante que estas criem ambientes positivos e motivadores, que estimulem o desenvolvimento de competências dos alunos e promovam o seu sucesso, porque como de Sousa e Sarmento (2010) reiteram, cabe-lhes o dever de diversificar métodos e técnicas de ensino, renovando-se continuamente para auxiliar os alunos.

## **1.1. O agrupamento**

O Agrupamento de Escolas Pioneiros da Aviação Portuguesa (AEPAP) situa-se no concelho da Amadora, na freguesia de Águas Livres, e foi formado a 26 de abril de 2013. A ESA é sede do agrupamento e está localizada nas proximidades da estação de comboios, com acesso a diversas linhas de transporte rodoviário e da rede metropolitana. Junto à entrada principal da escola existem duas paragens de autocarro – a linha 1510- Damaia de Baixo e a linha 1014- Amadora Cemitério, que permite aos alunos deslocarem-se em segurança para os seus destinos ou até mesmo fazerem ligação a outras redes de transportes. O AEPAP conta com diversas escolas, tais como, a Escola Básica 2º/3º Ciclos Roque Gameiro (RG), a Escola Básica 1º Ciclo Gago Coutinho, a Escola Básica JI/1º Ciclo Terras dos Arcos e a Escola Básica JI1º Ciclo Vasco Martins Rebolo. No total o agrupamento é composto por uma escola secundária, uma escola do 2º e 3º ciclos, e três escolas do 1º ciclo, das quais duas têm jardim de infância.

De recursos espaciais a ESA contém oito blocos no seu interior. Assim que entramos na escola deparamo-nos com o primeiro bloco, o administrativo, que dispõe de vários serviços – a secretaria, a sala de professores, o centro de recursos, o gabinete da direção, o espaço polivalente, o bar e o refeitório. Os restantes blocos, CM, CF, CMF, BN1, BN2, pavilhão e polidesportivo são espaços de aula.

A oferta educativa da ESA, no ensino diurno, inclui cursos científico-humanísticos de ciências e tecnologias, ciências socioeconómicas, línguas e humanidades, e artes visuais. E cursos profissionais de programador de informática e técnico de análise laboratorial. Em regime noturno a escola oferece, no ensino recorrente, os cursos científico-humanístico de ciências e tecnologias e línguas e humanidades. E ainda cursos de educação e formação de adultos.

Quanto ao calendário, a ESA está organizada por semestres. O primeiro semestre iniciou-se a 18 de setembro de 2023 e decorreu até 26 de janeiro de 2024. O segundo semestre decorreu de 05 de fevereiro de 2024 até 04 de junho de 2024. Quanto às interrupções letivas, existiram quatro momentos, dois para a realização de reuniões de avaliações intercalares - 1º semestre entre os dias 23 e 24 de novembro e no 2º semestre entre os dias 25 e 27 de março. E o outros dois para reuniões de avaliação de final do semestre - 1º semestre entre os dias 29 e 31 de janeiro e no 2º semestre entre os dias 04 e 04 de junho.

Relativamente a parcerias, a ESA apresenta algumas com entidades públicas, tais como a Câmara Municipal da Amadora, Academia Militar, Comissão de Proteção de Crianças e Jovens da Amadora, entre outras. E com entidades privadas, como o Clube de Natação da Amadora, Clube de Ténis da Amadora, e outras mais. Dentro dos programas e projetos também existe um leque de variedades. Há, por exemplo, o programa de apoio à promoção e educação para a saúde, DE (Desporto Escolar) e o eco-escolas. Quanto aos projetos a escola conta com diversos clubes, como o clube do ambiente, o clube de teatro e o clube de música, bem como o projeto do parlamento europeu, entre outros.

O AEPAP pretende ser um agrupamento de referência na formação de modo a preparar todos, os que por lá passam, para um futuro melhor, promovendo a qualidade no seu ensino e formação, uma cultura de trabalho e de responsabilidade e uma educação inclusiva.

*“A sua missão é a de responder às necessidades do seu território educativo, oferecendo respostas educativas diferenciadas, desde a educação pré-escolar ao ensino secundário, através de percursos formativos de qualidade, habilitando todos para uma cidadania ativa e capacitando-os para os processos de aprendizagem formal e informal, ao longo da vida”* (Projeto Educativo, 2023).

A ESA segue criteriosamente o regulamento interno do AEPAP, que estabelece as normas de funcionamento e ordena os interesses de toda a comunidade escolar, de

maneira a garantir que a dimensão coletiva prevaleça sobre a individual. Os direitos e deveres também vêm contemplados no regulamento.

O PAA (Plano Anual de Atividades) da ESA é um documento que apresenta todas as informações respeitantes às atividades que estão previstas ser implementadas em cada ano letivo. Este define, em função do PE (Projeto Educativo), os objetivos, as formas de organização e de programação das atividades, e que procede à identificação dos recursos necessários à sua execução. Apresenta ainda um conjunto de atividades diversificadas e adequadas à finalidade formativa transversal.

## **1.2. O departamento e grupo de educação física**

O DEF (Departamento de Educação Física) do AEPAP é composto por dezassete professores e coordenado por um professor da RG. O GEF (Grupo de Educação Física) da ESA é composto por nove professores e coordenado por uma professora.

Ao longo do ano letivo foram realizadas um conjunto de reuniões, com o propósito de tratar de questões relacionadas com a disciplina, como a distribuição dos horários letivos, as atribuições dos núcleos de DE, o desenvolvimento do PAA e as respetivas avaliações das atividades, bem como de outros assuntos burocráticos relativos ao percurso escolar dos alunos e exames.

A forma de atuação prática do ensino da EF é orientada pelas AE (Aprendizagens Essenciais), documento que está em vigor desde o ano de 2018 e veio substituir os antigos PNEF (Programa Nacional de Educação Física), que embora já tenham sido revogados, continuam a ser uma ferramenta útil para os professores. No que à AI (Avaliação Inicial) diz respeito, esta rege-se pelo PAI (Protocolo de Avaliação Inicial) de acordo com o que está definido nas AE. Também os CA (Critérios de Avaliação) foram sujeitos a alteração por parte do GEF, aceites e aprovados pelo conselho pedagógico.

## **1.3. O núcleo de estágio de educação física**

A definição do NEEF (Núcleo de Estágio de Educação Física) foi realizada em reunião, com todos os alunos do MEEFEBS, da FMH (Faculdade de Motricidade Humana), elegíveis para o efeito. Tendo ficado determinado que iria frequentar o NEEF da ESA, juntamente com os meus colegas Carlos Barata e João Cosme, supervisionado pelo orientador da escola, o professor Carlos Oliveira.

Posteriormente, a definição das turmas atribuídas a cada professor estagiário, pertencentes ao horário do professor orientador, foi decidida por unanimidade. A turma que me foi confiada foi o 12º 11, do curso científico-humanístico de artes visuais.

Também nesta fase ficou definido em que núcleo de DE íamos ingressar. Fiquei na equipa de voleibol feminino. Inicialmente, indo ao encontro da sugestão dada pelo professor orientador, planeei integrar-me num núcleo de DE numa modalidade fora do meu interesse pessoal, mais concretamente a natação. Essa experiência iria enriquecer o meu conhecimento e à-vontade com uma matéria pela qual não me identifico e tenho pouco conhecimento. No entanto, devido ao conflito de horário existente entre os treinos e as aulas da minha turma, essa opção tornou-se inviável. Assim, juntei-me à equipa de voleibol feminino.

#### **1.4. Os recursos espaciais e materiais para a prática da educação física**

A professora responsável pelas instalações de EF da escola tem como principal preocupação manter a organização e os materiais em bom estado de funcionamento, assim como providenciar a devida manutenção do que necessitar de ser intervencionado. A ESA apresenta uma ampla variedade de materiais para a prática da EF, o que permite cinco aulas simultaneamente. Para além disso, há também uma grande preocupação, por parte de todos os docentes, em preservar os materiais existentes bem como as arrecadações.

Os recursos espaciais existentes na escola são cinco, sendo um deles no exterior e quatro no interior, permitindo a prática e o ensino de diversas modalidades. O pavilhão principal é composto por três espaços, o pavilhão, ginásio azul e ginásio verde, e existe ainda uma sala de aula disponível para os dias em que é impossível dar aulas de EF no exterior, devido às condições climatéricas ou para a realização de testes e apresentação de trabalhos. Fora do pavilhão, há o campo exterior e o polidesportivo. O facto da ESA conter tantos espaços permite aos professores ter condições para lecionar as suas aulas de forma autónoma, sem a preocupação de ter de dividir espaços e assim garantir um ambiente de ensino-aprendizagem de qualidade.

A rotação por estes espaços está estabelecida pelo mapa de rotação, e é feita de forma quinzenal, à exceção das primeiras e últimas cinco semanas de aulas. Nas primeiras cinco semanas a rotação é semanal e permite aos professores passar por todos os

espaços, de modo a realizar a AI. Também nas últimas cinco semanas a rotação volta a ser semanal para permitir aos alunos consolidar algumas matérias e aos professores ultimar as avaliações finais. Na seguinte tabela é possível observar as matérias indicadas a lecionar em cada espaço e nas imagens a caracterização dos mesmos.

<b>Espaços</b>	<b>Matérias indicadas</b>
<b>Espaço exterior</b>	Andebol; Atletismo; Corfebol; Futebol
<b>Ginásio azul</b>	Ginástica
<b>Ginásio verde</b>	Badminton; Dança; Ginástica (Acrobática; Solo); Luta; Voleibol
<b>Pavilhão</b>	Atletismo (Salto em altura); Badminton; Basquetebol; Voleibol
<b>Polidesportivo</b>	Andebol; Badminton; Futebol; Ténis; Voleibol

Tabela 1- Espaços da ESA e matérias apropriadas

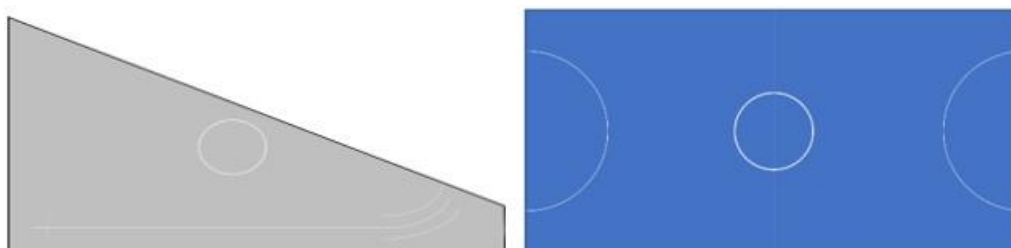


Figura 1- Espaços exteriores

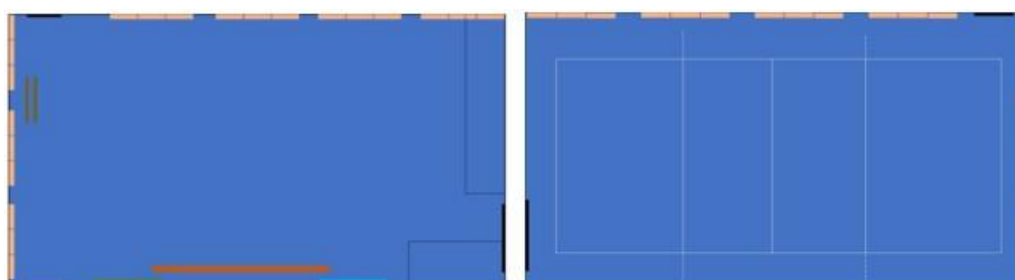


Figura 2- Ginásio azul e ginásio verde

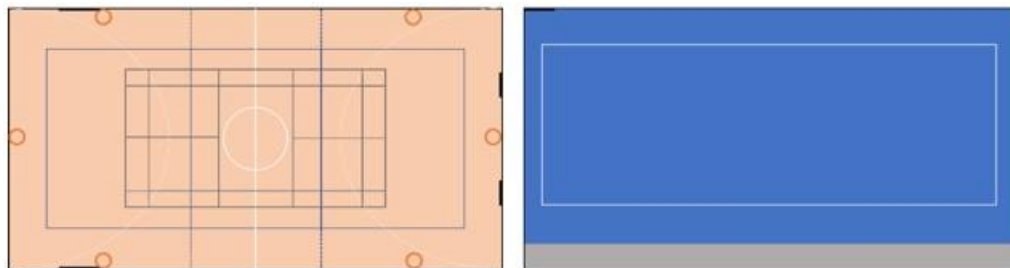


Figura 3- Pavilhão e polidesportivo

## 1.5. A turma

Antes de dar início ao trabalho com a turma do 12º 11 do curso científico-humanístico de artes visuais, realizei um estudo para me dar um panorama geral de quem tinha à minha frente. Considero que este conhecimento é de extrema importância porque iria ter implicação direta no trabalho de planeamento do ano letivo.

De modo a recolher as informações dos alunos na primeira aula foi-lhes entregue um questionário, feito através da plataforma *Google Forms*. O seu preenchimento contribuiu, posteriormente, para a realização do estudo de turma a apresentar em CT (Conselho de Turma). Essa tarefa diz respeito à área 4 do estágio pedagógico.

A turma era constituída por dezasseis alunos, sendo cinco masculinos e onze femininos. As idades variaram entre os dezasseis e os dezanove, perfazendo uma média de idades de 17,06. À exceção de um aluno, que é de nacionalidade brasileira, os restantes eram portugueses e todos residentes no concelho da Amadora.

Grande parte dos alunos gostava da disciplina de EF, mas apenas um a escolheu como a favorita. A média da classificação de EF dos alunos que transitaram de ano era de 15,12. Voleibol e ginástica eram as matérias favoritas da turma. Curiosamente a ginástica, embora fosse a favorita de alguns alunos, também era a mais votada como a matéria menos favorita de outros.

No que aos dados extracurriculares diz respeito, um terço dos alunos não praticava nenhuma AF fora da escola, porém, os que praticavam faziam diversas atividades - ginásio, caminhadas, atletismo e *tumbling*. Apenas dois praticavam uma modalidade desportiva federada – atletismo e triatlo. Quanto ao DE cinco alunos praticavam e três tencionavam participar.

Sendo alunos que não praticavam qualquer AF (Atividade Física) fora da escola, era importante serem bem recebidos no DE. Terem uma experiência motivadora seria

suficiente para os encorajar à prática contínua fora da escola, porque como é sabido, praticar AF traz benefícios à saúde e a EF proporciona AF estruturada e regular (Marques et al., 2023). Porém a EF representa um tempo de prática de AF muito curto na semana dos alunos. A *World Health Organization* (2010) recomenda, para jovens entre os 5 e os 17 anos, pelo menos uma média de 60 minutos por dia de AF moderada a vigorosa.

A turma apresentava quatro alunos com dificuldades visuais, três com alergias, e os restantes não apresentavam preocupações. Um dos alunos mereceu maior atenção pois tinha asma, rinite alérgica e mastocitose. Embora tivesse tais limitações, fez as aulas de EF todas, ao seu ritmo e dentro dos seus limites.

Quanto ao relacionamento existente entre os alunos era evidente que todos se conheciam dos anos anteriores e que havia dinâmicas e grupos enraizados.

## **2. Decidir é seguir com determinação em cada escolha**

### **2.1. Planeamento**

A EF, à semelhança de uma outra qualquer disciplina, necessita de reflexão, preparação e de uma organização eficaz, para que esta seja um espaço de real aprendizagem (Pinheiro et al., 2023). O planeamento é um momento importante porque é onde se tomam decisões e através deste podemos guiar o processo de ensino-aprendizagem. É onde se definem quais os objetivos, o que ensinar, como organizar a aula, as tarefas e o tempo (Januário, 2017).

Esta foi uma das áreas em que despendi muito tempo e dedicação, pois estando bem fundamentada traz a vantagem de reduzir a incerteza, prever alguns acontecimentos, revelar a intencionalidade do professor e promover a eficácia pedagógica (Januário et al., 2015). Apesar de ter o conhecimento prévio, adquirido no primeiro ano do mestrado, de que documentos deveria produzir e de que forma, não foi um processo fácil devido ao facto de ser o meu primeiro contacto com o contexto real. O que vai ao encontro das dificuldades encontradas por Teixeira e Onofre (2009) quando referiram que a área do planeamento é uma, das várias, onde os estagiários apresentam mais dificuldades.

Embora todas as tomadas de decisão sejam individuais e restritas à minha turma, estas só foram possíveis de concretizar devido ao constante diálogo e reflexão entre os meus colegas do NEEF e orientador da escola, representando assim uma maneira de ensino, em que um docente com mais anos de profissão, analisa o trabalho desenvolvido por outro menos experiente e o auxilia de forma guiada (Ribeiro & Onofre, 2009). Este trabalho colaborativo de debate foi fundamental nas escolhas e decisões tomadas, tendo como prioridade o melhor para os alunos, permitindo também o meu crescimento profissional como docente.

### **2.1.1. 1ª etapa e PAT (Plano Anual de Turma)**

Iniciei com a primeira etapa, a AI, definindo objetivos claros para as três áreas de extensão da EF – atividades físicas e desportivas, aptidão física e conhecimentos. Através desta avaliação pude aferir o estado geral da turma e conhecer os alunos individualmente. Por outras palavras, identifiquei quais as matérias prioritárias e o diagnóstico e prognóstico de cada aluno nas várias matérias. O facto da ESA seguir o modelo por etapas faz com que tenha uma calendarização e rotação de espaços que permite, ao longo de cinco semanas, passar por todos os espaços de aula existentes na escola e assim aplicar todas as matérias possíveis de praticar em cada um desses lugares. As etapas precisam de conter particularidades distintas umas das outras, mediante a evolução e aprendizagem dos alunos, bem como dos objetivos delineados pelo docente (Andrade et al., 2020). No entanto, é responsabilidade do professor escolher quais as matérias que merecem mais enfoque.

Nesta etapa optei por realizar aulas politemáticas, o que permitiu avaliar mais que uma matéria por aula e conseqüentemente rentabilizar o tempo que passei em cada um dos espaços. A avaliação foi realizada com base nos critérios de avaliação definidos no PC (Projeto Curricular), seguindo as referências das AE, e com o apoio dos indicadores definidos para cada matéria nas subáreas das AFD (Atividades Físicas e Desportivas). Ou seja, para os jogos desportivos coletivos, ginástica, atletismo, atividades rítmicas expressivas e outros. O PC é um documento desenvolvido pelo GEF da ESA em conformidade com as AE, no entanto não contemplam o nível avançado em algumas matérias. Como tal, sendo importante ter bem definido o que é pretendido em cada nível, o grupo elaborou os critérios e indicadores que não são abordados nas AE.

Ao longo da AI fui obtendo informações valiosas sobre a turma. Deste modo, pude dar início à elaboração do PAT. Este é um planeamento a longo prazo e para ser efetivo deve abarcar um conjunto de informações - objetivos específicos, caracterização da turma, calendarização de atividades e espaços, matérias prioritárias, princípios pedagógicos e formas de avaliação (Januário, 2017).

Em função do diagnóstico realizado para cada um dos alunos durante o período de AI, nas diferentes matérias, foi necessário realizar um prognóstico para direcionar o trabalho a ser desenvolvido com os alunos, nas três áreas contempladas na disciplina de EF. O prognóstico levou em conta a análise dos diagnósticos tendo, por fim, o sentido de caracterizar as competências que cada aluno conseguiria atingir individualmente em cada matéria. Todavia, este não foi estanque e esteve sempre sujeito a adaptações durante o ano letivo, fruto de diversos fatores, nomeadamente a expectativa que foi criada não ser equiparada à capacidade real do aluno, quer positiva ou negativamente. Sendo de cariz individual, a capacidade de resposta foi determinante no ensino-aprendizagem, com ritmos diferenciados que influenciaram os resultados obtidos. Foi um prognóstico tão real quanto possível e adaptável quanto necessário.

O diagnóstico realizado também permitiu identificar as matérias onde os alunos apresentaram maiores dificuldades e quais as que dominavam e se aproximavam mais do nível indicado para o ano de escolaridade da turma. Porém, as cinco semanas estipuladas para a execução da AI em todas as matérias não foram suficientes, devido a greves e outras atividades escolares. Houve necessidade de avaliar numa fase posterior e conseqüentemente reformular o PAT. Por fim, identifiquei os alunos da turma que apresentavam mais dificuldades e os que apresentavam melhores desempenhos nas variadas matérias e áreas. Desta forma, defini os alunos críticos.

As decisões curriculares presentes no planeamento são a base da condução do ensino-aprendizagem, garantindo a intencionalidade das ações e das tarefas, uma vez que para cada nível está inerente uma melhoria das capacidades e competências dos alunos (Januário, 2017).

### **2.1.2. 2ª etapa**

Esta etapa, denominada de aprendizagem e desenvolvimento, surge após o término da 1ª etapa. Incidiu em quatro UE (Unidade(s) de Ensino) com foco nas matérias definidas como prioritárias porque são as que colocam em causa o êxito dos alunos no fim do ano

letivo (Gonçalves, 2017), embora sem esquecer as restantes. Tendo em conta o facto de, nesta fase, a manutenção nos espaços de aula ter tido uma periodicidade de duas semanas, planear por UE trazia vantagens pois permitia planificar um conjunto de aulas, com uma estrutura e objetivos específicos semelhantes. Todavia, foi necessário em muitos momentos voltar ao planeamento aula a aula porque, como já referi, a minha turma apenas tinha dezasseis alunos e nem sempre podia contar com todos eles, especialmente devido a lesões justificadas por relatório médico.

Nesse sentido, esta fase constitui-se um grande desafio. Sendo de aprendizagem e desenvolvimento, procurei sempre, previamente, saber junto da turma com quem podia contar na aula seguinte para não ser apanhado desprevenido e planear vários cenários, garantindo assim que as aulas e os objetivos delineados, para a turma e alunos, não eram comprometidos.

À semelhança da etapa anterior, optei sempre que possível, planear aulas politemáticas, seja com várias estações de diferentes matérias ou até mesmo dividir a aula em duas partes com uma matéria em cada uma delas. Quanto à criação de grupos de trabalho fui variando entre grupos homogéneos, quando queria aumentar o nível de complexidade e ver a capacidade real dos alunos, e grupos heterogéneos. Como tinha um conjunto de três/quatro alunos que se destacavam, e muito, do nível médio da turma, na maior parte das vezes planeava os grupos de forma a que cada um deles ficasse num dos grupos e fosse como que uma extensão de mim, a ajudar e incentivar os colegas a elevar os seus níveis. A par disso, também tinha o cuidado de separar os alunos mais conversadores e que facilmente se distraíam, para garantir uma boa aula com poucos comportamentos desviantes.

Para esta etapa foram previstas dezasseis aulas, divididas em quatro UE, passando por todos os espaços existentes para a prática da EF. Foram abordadas as matérias prioritárias – badminton, basquetebol e futebol, e avaliadas as que ficaram pendentes na AI – ginástica acrobática e corrida de estafetas. Também as áreas da aptidão física e conhecimentos foram planeadas para esta etapa. A primeira sob forma de avaliação ou de jogos pré-desportivos no aquecimento para melhoria das capacidades condicionais de resistência e força. A segunda através do questionamento direto em aula ou por meio de fichas de trabalho, para os alunos que não faziam as aulas. As fichas estavam relacionadas com a matéria que era abordada em aula e continham questões sobre o objetivo da modalidade, regras, ações técnico-táticas e ações da modalidade em cada nível de avaliação.

### **2.1.3. 3ª e 4ª etapa**

A terceira etapa, denominada de desenvolvimento e consolidação, surge após reflexão da etapa anterior. Pretende dar continuidade ao trabalho já desenvolvido, ao longo de quatro UE, de modo a que se consolidem as matérias prioritárias, bem como as novas aprendizagens.

Foram concluídas as matérias de ginástica de solo e dança livre por meio de avaliação sumativa, porque caracterizam o nível global alcançado e deixam dar por terminada uma tarefa (Bayo & Diniz, 2021). Foi feita uma apreciação à prestação individual dos alunos bem como do grupo. Embora a turma não fosse conflituosa, apresentava alguns pequenos grupos que acabavam por dividir a turma, sendo difícil desenvolver trabalho e necessário individualizar a avaliação. A dança tradicional e o hóquei de campo foram matérias introduzidas nesta etapa. A primeira pela facilidade que tem em relação às outras matérias de dança e por constituir uma oportunidade aos alunos de elevar o desempenho. A segunda para dar a conhecer a sua prática e regras, dado que a matéria de corfebol apresentava um bom nível.

Por último, esta etapa contou com uma particularidade, porque coincidiu com a semana a tempo inteiro dos meus colegas de estágio. Todo o planeamento foi elaborado por eles, embora tenha existido um encadeamento lógico com aquilo que foi trabalhado ao longo do ano letivo.

A quarta e última etapa, denominada de consolidação e revisão, contou com uma UE. Procurei incidir em matérias que os alunos tivessem mais facilidade e perto dos níveis máximos, de forma a potenciar a nota final destes alunos e influenciar positivamente as suas médias. Acima de tudo, para que os alunos saíssem da escolaridade obrigatória a saber e a gostar de praticar uma modalidade, com competência, motivação, confiança e conhecimento. A par disto, também insisti na dança tradicional para preparar a apresentação à escola, no sarau da ESA.

## **2.2. Condução**

O desafio do professor é o de planear aulas que sejam estimulantes para os alunos, aplicando uma intervenção pedagógica que seja eficaz (Rossi Filho & Silva, 2019) sem esquecer que a mesma receita não funciona para todas as turmas e alunos, sendo sempre

necessário adaptar às diferentes realidades. A preparação e o uso de diferentes técnicas de intervenção pedagógica são essenciais para provocar nos alunos motivação e vontade de aprender. Deste modo, a premissa do professor é a de conceber sempre as melhores condições para criar um espaço favorável de aprendizagem para os seus alunos.

Dado que estou ligado à área do treino há alguns anos, mais concretamente ao futebol, assumi que este parâmetro do estágio não iria constituir um grande problema. No entanto, embora as características necessárias para a condução de uma aula estivessem presentes em mim, foi necessário elevar algumas competências, como a comunicação.

Uma das coisas que transporte do treino para as aulas, embora sejam contextos diferentes, foi a criação de rotinas. Esta medida ajudou-me a gerir a turma de forma eficaz, porque ao longo das aulas estabeleceu-se a estrutura inicial da aula, independentemente do espaço que estávamos a ocupar, e tornou-a mais organizada pois todos tinham papéis e tarefas a cumprir. Assim, facilmente conseguia deslocar o material necessário para o espaço de aula, organizar os alunos, indicar os conteúdos e objetivos das aulas.

Para implementar uma intervenção pedagógica de qualidade e de sucesso, Siedentop (1983) organiza o ensino em quatro dimensões – instrução, organização, disciplina e clima relacional.

### **2.2.1. Instrução**

Esta dimensão compreende a transmissão de informação sobre as aprendizagens e objetivos em cada aula. É essencial que este momento seja o mais objetivo, curto e claro possível, de forma a não prejudicar a prática dos alunos e potenciar o empenhamento motor dos mesmos. Deve ainda estar presente no início, durante e no fim da aula para que haja uma orientação constante ao aluno (Onofre, 1995).

Ao longo do ano letivo tentei abordar esta dimensão guiando os alunos para pontos que fossem pertinentes (Sarmiento, 2004), com foco nos objetivos e componentes críticas dos exercícios, utilizando sempre que possível, a demonstração com o intuito de facilitar a compreensão dos alunos, seja através de mim ou com alunos como agentes de ensino. Também considerei importante o posicionamento dos alunos, de modo a permitir a visualização e compreensão do que era pedido e demonstrado, tendo em conta alguns aspetos, como por exemplo, os alunos não estarem de frente para o sol ou para outras aulas, potenciando assim o aumento da retenção de informação. A par disto, a utilização de questionamento também me ajudou a conferir a perceção dos alunos relativamente à

informação transmitida, bem como, ao longo das aulas, a avaliar se os alunos estavam a adquirir conhecimentos e competências. Considero o questionamento uma ferramenta poderosa porque permite, aos alunos, desenvolver a sua capacidade de reflexão.

Como referi anteriormente, a comunicação foi uma competência em que tive de trabalhar bastante ao longo do ano letivo, mais concretamente o *feedback*. Este, é definido como um conjunto de orientações fornecidas aos alunos com o objetivo de desenvolver comportamentos adequados e diminuir os erros (Piéron, 1999, citado por Pinheiro et al., 2023). O *feedback* quanto à dimensão objetivo apresenta quatro categorias, designadamente descritivo, prescritivo, interrogativo e o avaliativo. Os primeiros dois tendem a facilitar a execução da tarefa por parte do aluno, pois o descritivo fornece informação de como executou a tarefa enquanto o prescritivo se centra na forma como deve efetuar a tarefa na próxima tentativa. O interrogativo pretende que o aluno reflita sobre aquilo que acabou de executar, já o avaliativo dá ao aluno um juízo de valor sobre o que acabou de realizar.

Como forma de melhorar esta lacuna procurei ter bem presente os objetivos pretendidos para os exercícios em cada aula, bem como ter um bom conhecimento das matérias. Para isso procurei sempre assistir às aulas dos meus colegas estagiários e de departamento, fazer uma pesquisa prévia no momento de planear a aula ou até mesmo ir para a prática e experimentar o que queria lecionar aos alunos para perceber as dificuldades e como as ultrapassar. E como um problema nunca vem só, a minha projeção de voz também não era a melhor, pelo que, em algumas aulas, comecei a intervir à distância parado no centro da bancada e no ponto mais alto. Esta tarefa ajudou-me bastante porque fui obrigado a elevar e projetar a voz de maneira a ser ouvido pelos alunos enquanto transmitia o *feedback*.

### **2.2.2. Organização**

Nesta dimensão as preocupações estão relacionadas com a gestão dos alunos, espaço de aula e materiais, bem como o tempo de exercícios e de sessão (Onofre, 1995). Como tal, indo ao encontro do interesse dos alunos, existiu tempo de tolerância - cinco minutos, para estes se equiparem e se apresentarem na aula. Muitos deles já vinham equipados, portanto era-lhes atribuída a tarefa de levar o material para o espaço de aula, para que quando a turma estivesse toda presente já estivesse tudo montado. Assim era possível aumentar o tempo útil de prática, de modo a beneficiar a aprendizagem dos

alunos. Para não prejudicar sempre os mesmos alunos que vinham equipados, os restantes ficavam responsáveis por arrumar o material durante e no fim das aulas.

Procurei instruir os alunos sobre os espaços, materiais, equipamentos, regras de segurança e de utilização, bem como da correta montagem/desmontagem de material, para que quando não me fosse possível ter a aula preparada os alunos pudessem ajudar com a máxima rapidez e eficácia. Também selecionei alunos que, por algum motivo não podiam realizar a aula, para fazer montagem ou desmontagem de exercícios, arbitrar ou até mesmo a avaliar colegas.

### **2.2.3. Disciplina e clima relacional**

Juntei estas dimensões porque considero que as duas estão interligadas. Como por exemplo, eu impor disciplina através de regras na sala de aula e posteriormente quebrá-las com determinados alunos. Automaticamente vou influenciar o clima relacional na sala de aula, porque alguns alunos podem sentir-se injustiçados perante esta situação. Como tal, por muito que o professor tenha conhecimento teórico, de nada serve se não for capaz de aplicar disciplina e manter um bom clima relacional. Sarmiento (2004) afirma que o controlo disciplinar e do clima são uma boa forma de manter comportamentos ajustados em sala de aula e ainda potenciadores de aprendizagem.

Relativamente à disciplina estabeleci regras de conduta para as aulas e fiz questão que os alunos as tivessem bem presentes. Ficou ainda estabelecido o horário de início das aulas a ser cumprido por todos, que tudo o que fosse acessório estaria proibido no espaço da aula e que no momento de instrução deveriam estar atentos ao que lhes era transmitido. Sempre que algum comportamento não estivesse ajustado com o que foi acordado inicialmente, fiz questão de abordar a turma, grupos ou alunos, em particular, no sentido de tentar perceber quais as razões que levaram ao comportamento negativo, para que não se voltasse a suceder.

Quanto ao clima relacional procurei sempre que existisse em aula o respeito e amizade entre todos, para que houvesse uma evolução conjunta, dos alunos e professor, e ainda um ambiente motivador para a prática da EF. Posto isto, considero que esta dimensão foi a mais fácil de gerir porque desde cedo houve uma excelente relação entre mim e a turma, e mesmo entre os alunos, todos os conflitos que ocorreram foram facilmente ultrapassados através do diálogo.

#### **2.2.4. Estilos de ensino**

O êxito do ensino pende da ligação entre as intenções de aprendizagem, das ações dos alunos e do professor, ou seja, o que os alunos aprendem nas aulas depende do que realmente fazem, e o que fazem do que o professor ordena. Como tal existe uma variedade de estratégias de ensino, denominados de espectro de estilos de ensino (Mosston & Ashworth, 2008) e dois grandes grupos – estilos de ensino convergentes e os estilos de ensino divergentes (Martins et al., 2020). Nos estilos mais convergentes o professor orienta os alunos a chegarem ao objetivo pretendido, é uma aprendizagem mais controlada e com menos liberdade criativa. Já nos estilos divergentes o professor orienta os alunos a explorar várias soluções e caminhos para chegar ao objetivo, através da autonomia e criatividade.

Ao longo do ano letivo os tipos de estilos de ensino utilizados variaram de acordo com as matérias lecionadas, o nível de conhecimento e aprendizagem dos alunos. Nas matérias onde os alunos apresentaram um menor conhecimento, não lhes foi dada tanta autonomia, privilegiando assim estilos de ensino mais convergentes, para que fosse garantido um maior controlo da aula. Assim sendo, comando e tarefa foram os estilos de ensino escolhidos. Dado que os alunos eram de um curso de artes e todos eles tinham uma vertente criativa, ao longo do ano letivo dei liberdade para que os mesmos tivessem mais participação no seu processo de ensino-aprendizagem, como nas matérias de dança livre e ginástica acrobática.

#### **2.3. Avaliação do processo de ensino-aprendizagem**

No início do mestrado tinha presente a ideia de que a prática de avaliar se resumia apenas a atribuir uma nota aos alunos, estando dividida em três partes e em sequência - avaliação inicial, avaliação formativa e avaliação sumativa. Na verdade, em prática é assim, porém o principal objetivo da avaliação não é só classificar os alunos, mas sim obter informações que nos permitam conhecer e entender como podemos ajudar os alunos a melhorar e a aprender. O processo de avaliação é um conjunto de passos que trabalham de forma conjunta (Bayo & Diniz, 2021).

As avaliações iniciais e formativas, quando comparadas à avaliação sumativa, têm maior peso/importância, uma vez que avaliam a capacidade atual do aluno e fornecem um prognóstico do nível que o mesmo poderá alcançar, avaliando para a aprendizagem e como aprendizagem. Por outras palavras, a avaliação formativa tem como objetivo melhorar os processos de ensino-aprendizagem e pode ser feita regularmente, como por

exemplo, através de processos de autoavaliação ou avaliação entre pares. Black e William (1998) transmitem a mesma ideia ao destacar que os estudantes que têm aulas onde a avaliação é predominantemente formativa tendem a adquirir mais conhecimento do que aqueles que frequentam aulas onde a avaliação é sobretudo sumativa.

No entanto, para que tal seja possível, é necessário que o professor tenha bem presente o objeto de avaliação e transmita aos alunos de forma clara os critérios de avaliação. Araújo e Diniz (2015) afirmam que sem o conhecimento total dos objetivos e critérios não é possível existir uma compreensão do ensino-aprendizagem.

Como tal, na primeira aula apresentei os critérios de avaliação aos alunos e fiz saber que aquilo que era pedido no 12º ano era ainda mais exigente que nos anos anteriores, e um aluno que mantivesse os níveis do 11º ano arriscava-se a ter uma nota negativa.

“Todos os momentos contam e são importantes”. Esta foi uma mensagem transmitida pelo orientador da escola e que me fez muito sentido. Porque muitas vezes fazemos juízos de valor sobre os alunos que não são representativos da sua real capacidade e não podemos atribuir-lhes a culpa pela sua falta de empenho ou capacidade. Nós próprios, enquanto professores, devemos estimular os alunos a dar o seu máximo em cada tarefa, criar um ambiente estimulante para os mesmos e fornecer *feedback* constantemente para que os alunos sintam a presença do professor na aula.

E foi exatamente isso que comecei por fazer logo no momento de AI, ao longo da 1ª etapa, intervir constantemente nas aulas, mesmo estando a avaliar. Este processo estendeu-se por cinco semanas e não foi nada fácil, pois muitas vezes estava a observar, sabia o que pretendia com determinado exercício, mas não conseguia avaliar o aluno. Por isso mesmo, ao longo do tempo, com mais aulas dadas e outras dos meus colegas que observei, fui adotando estratégias diferentes.

A primeira foi começar a olhar para a turma por inteiro e perceber qual o panorama geral, se os exercícios estavam a ser bem feitos ou não, e a partir desse ponto ia individualizando o olhar. A segunda foi incluir os alunos no processo de avaliação, onde criámos desde logo para cada matéria, tabelas com os indicadores e partilhámos com os mesmos. Redelius e Hay (2012) dizem que a participação ativa dos alunos na avaliação exerce um papel crucial na melhoria das suas aprendizagens e promoção da capacidade de autorregulação e autonomia.

Esta ferramenta andou com eles o ano letivo inteiro e constitui-se como um elemento importante porque ao longo das aulas podiam consultar as folhas, assinalar o

que já conseguiam fazer e criar objetivos seguintes. A par disso, também notei melhorias no seu sentido de reflexão crítica e empenho, ao ponto de terem vindo ter comigo muitas vezes questionar como podiam ultrapassar determinada dificuldade pois queriam melhorar e aumentar o seu nível.

Todavia, uma avaliação eficaz requer dar bastante atenção aos dois pontos mencionados anteriormente, planeamento e condução das aulas. Numa das aulas do primeiro ano do mestrado, um professor referiu que “tudo funciona, mas não em todo o sítio, e devemos ter preparadas diferentes pedagogias e adaptar-nos às diferentes turmas”. Por essa razão, os planeamentos das aulas surgem como prioridade e exigem que o professor tenha conhecimento pedagógico e didático das matérias.

Os planeamentos desempenham um papel extremamente importante no desenvolvimento e sucesso dos alunos e possibilitam ainda antecipar eventualidades que ocorram nas aulas ou durante os exercícios, incluindo variantes de facilidade ou dificuldade. Permitem adaptar o ensino a cada aluno ou turma, fornecer *feedbacks* mais eficazes ou integrar os alunos no processo de avaliação. Depois na condução da aula, neste processo de avaliação, não devemos assumir uma postura avaliativa, mas sim ser interventivos para que não percamos um momento para dar *feedback*, corrigir ou transmitir conhecimentos.

Adaptar o ensino a cada aluno estabelece o reconhecimento por parte do professor de que cada indivíduo é único e tem necessidades diferentes, garantido assim uma inclusão e posterior motivação para aprender.

## **2.4. Semana a tempo inteiro**

A semana como professor a tempo inteiro constitui-se como um elemento valioso na minha formação porque me permitiu ter a noção real do que é trabalhar em horário completo e em anos de escolaridade diferentes. Esta experiência revelou-se desafiante e enriquecedora ao nível do planeamento das aulas, gestão do espaço e, sobretudo, à minha capacidade de lidar com a área das danças.

As turmas propostas para esta semana foram as dos meus colegas de estágio e as do professor orientador, pelo que não constituiu uma dificuldade ou ansiedade acrescida devido ao facto de estar presente em todas as suas aulas e conhecer a forma de trabalhar, bem como ter relação próxima com todos os alunos e saber das suas capacidades.

Antes de dar início a esta semana o NEEF esteve reunido com o professor orientador, de forma a planear quais as matérias que seriam abordadas para que fosse dada continuidade ao trabalho já desenvolvido até à data.

O planeamento das aulas dessa semana foi todo realizado por mim e este constituiu-se como uma dificuldade, pois estava habituado à minha pequena turma de 16 alunos. Estruturar aulas que permitissem aos alunos estarem ativos e a aprender exigiu algum tempo de reflexão e preparação. A par disso, a gestão do tempo também foi pensada de forma a equilibrar os tempos em que cada aluno/grupo passou em cada estação.

Outra dificuldade foi a projeção de voz, especialmente durante as aulas de dança, pois era necessário tê-los por perto para ouvirem a minha instrução e ao mesmo tempo que tivessem espaço para dançar. Tendo isso em conta e o facto de estar a ser reproduzida uma música, a minha voz acabava por ser monocórdica e ter poucas variações.

Porém, apesar das dificuldades anteriores, a maior que encontrei foi sem dúvida as aulas de dança, mais concretamente o *chachachá* e a dança tradicional portuguesa erva cidreira. Exigiu de mim muito trabalho autónomo para adquirir conhecimento sobre os passos e os ritmos de cada uma das danças. Depois disso, transmitir o conhecimento aos alunos enquanto demonstrava, bem como contar tempos e estar atento aos alunos criou uma dificuldade acrescida.

Relativamente à aula de cidadania que lecionei ao 10º 7, e fazendo um paralelismo com as aulas que lecionei à minha turma do 12º 11, notei claramente uma diferença significativa no nível de atenção e concentração que a turma tinha perante o professor ou a tarefa que estava a elaborar. Foi necessário maior intervenção da minha parte para os acalmar e desta forma prevenir os comportamentos fora da tarefa.

Embora tivesse sido mais interessante ter lecionado aulas de outras turmas com as quais não tinha qualquer tipo de relação ou até mesmo noutras escolas do agrupamento em diferentes ciclos, a experiência da semana a tempo inteiro como professor foi sem dúvida uma oportunidade de crescimento. Permitiu-me desenvolver mais competências profissionais e pessoais, como a dinâmica de sala de aula. As dificuldades que tive vieram demonstrar a importância da preparação prévia das aulas, da constante procura em ser melhor professor e da dedicação que é necessária para superar estes desafios.

### **3.A ciência como base para o futuro**

Como é sabido, uma das tarefas do estagiário prevê o desenvolvimento de um estudo de investigação-ação dentro da comunidade escolar em que nos encontrávamos inseridos, relativamente a problemas organizacionais identificados, e conseqüentemente, apresentar propostas para os solucionar.

Em articulação com a disciplina de investigação educacional, do terceiro semestre do mestrado, o grupo começou por analisar o PE do agrupamento a fim de encontrar algum aspeto que carecia de atenção, e desde logo saltou à vista a transição digital no processo de ensino-aprendizagem, como um ponto identificado a melhorar.

Após algumas questões iniciais, diálogo constante com colegas do agrupamento e respetivos orientadores, fomos moldando a nossa questão central. Estando neste momento numa era tão digital, onde a tecnologia está cada vez mais presente no nosso quotidiano, o ensino não é exceção à regra e por isso já existem algumas escolas a adotar estratégias mais digitais, que promovem o ensino de disciplinas na sala de aula.

A integração das novas tecnologias em ambientes educacionais transformou significativamente as metodologias de ensino e a avaliação dos alunos. Transformou os meios de comunicação, os recursos materiais de aprendizagem, as abordagens pedagógicas e até o próprio desenvolvimento das instituições escolares (Gibbone et al., 2010). Como consequência, Bodsworth e Goodyear (2017) afirmam que as tecnologias digitais elevam a motivação e o envolvimento dos estudantes, aprimoram as suas capacidades cognitivas, apoiam a avaliação, bem como a aprendizagem e execução das habilidades motoras.

Outro exemplo em que a tecnologia potencia a aprendizagem dos alunos é a utilização do vídeo, e esta poderá ser, no meu entender, a forma mais usada nas aulas de EF. Atualmente os dispositivos móveis, como o telemóvel e o tablet, oferecem novas oportunidades, com câmaras cada vez melhores para a gravação de vídeo e são raros os alunos que não têm um aparelho com estas características. A análise de vídeos baseado em referências visuais, tornam a representação da execução mais clara (Casey & Jones, 2011). Além disso, também são uma forma de integrar os alunos no seu processo de ensino-aprendizagem, promovendo momentos de reflexão, autoavaliação e avaliação dos pares.

Assim, questionámos por que razão a disciplina de EF na ESA não era alvo destas alterações, se pela morfologia da sala de aula ou falta de formação por parte dos

professores. Pretendíamos entender a atitude dos professores perante as novas tecnologias, as ferramentas digitais a estas associadas e a sua perceção de competência na utilização das mesmas. Além disso, também procurámos aferir como os professores utilizam estes meios para auxiliar as suas aulas e as suas estratégias pedagógicas antes e depois das aulas.

Recolhidos e analisados os dados, percebemos que as novas tecnologias estão significativamente integradas no processo de ensino-aprendizagem e desempenham um papel crucial no quotidiano escolar. A ampla utilização de dispositivos tecnológicos por parte dos professores, como telemóveis e computadores, que os utilizam diariamente, demonstra que esses aparelhos são bastante importantes na dinamização das atividades pedagógicas.

As ferramentas digitais são aplicadas em diversas tarefas educacionais, desde a preparação de aulas, armazenamento de dados, até à comunicação com alunos com recurso a multimédia. Porém, o grau de facilidade com que os professores utilizam essas tecnologias varia bastante, o que nos indicou que há uma parte considerável que enfrenta desafios, daí a importância da formação contínua.

Relativamente à disciplina de EF, a nossa proposta, atendendo ao tema do estudo, consistiu em deixar na ESA uma base de dados com vídeos demonstrativos das componentes críticas, para cada matéria. Tendo isso em mente, no dia da apresentação do estudo à comunidade escolar, preparámos uma sessão onde foram apresentados os resultados principais e um exercício prático que envolvia um espectador. Este consistia em fazer um lançamento de basquetebol em apoio.

O exercício foi dividido em três momentos, sendo que no primeiro o participante teve acesso às componentes críticas em formato de texto, e após a sua leitura, procedeu ao lançamento. No segundo momento, repetiu o mesmo lançamento, mas desta vez com suporte de imagens legendadas e vídeo ilustrativo do gesto técnico. Por fim, no terceiro momento, o participante contou com os mesmos recursos do momento anterior, e ainda contou com o nosso *feedback* cinestésico para ajustar fisicamente pequenos detalhes e desta forma corrigir eventuais erros e aperfeiçoar o gesto.

O nosso objetivo com este exercício consistiu em observar a evolução do participante ao longo dos momentos e identificar com qual das ferramentas sentiu que foi capaz de executar corretamente, bem como interiorizar o gesto técnico. Tanto o seu *feedback* como o do público foi bastante positivo.

Aberta a discussão, foi notório que havia concordância entre o público relativamente aos benefícios que a tecnologia trazia para as aulas, no entanto forem levantadas duas questões centrais, sendo a segunda bastante pertinente e que servirá de conclusão para este capítulo.

A primeira dizia respeito à falta de equipamento tecnológico na sala de aula em EF, como um projetor por exemplo, mas rapidamente se arranjou uma solução, pois ao que parece a ESA tem equipamentos disponíveis que podem ser usados, estando apenas dependente da forma como serão instalados. Isto é, de modo que não prejudique a aula ou acabe por sair danificado por estar demasiado exposto.

A segunda, foi que por mais avançada que seja a tecnologia, o papel do professor continua a ser indispensável. É ele o responsável por fazer o diagnóstico e o prognóstico na AI. É ele que identifica as dificuldades dos alunos e que aspetos técnicos devem ser trabalhados. E é com base nesse conhecimento que o professor pode receitar as ferramentas adequadas a cada aluno ou a determinada dificuldade detetada, pois este possui o conhecimento e a experiência para o efeito. De facto, a tecnologia tem muitos benefícios, mas deve ser vista como um complemento na educação.

## **4. A diferença não é o que separa, é o que nos faz compreender**

De acordo com a Lei de Bases da Atividade Física e do Desporto (2007) *“Todos têm direito à atividade física e desportiva, independentemente da sua ascendência, sexo, raça, etnia, língua, território de origem, religião, convicções políticas ou ideológicas, instrução, situação económica, condição social ou orientação sexual”*. Porém, o Eurobarómetro Portugal – Desporto e Atividade Física (2022) indica que continuamos a ter uma grande percentagem de sedentarismo. Relativamente aos jovens, para além da imensa carga horária escolar e laboral por parte dos pais, eu acredito que muitos não praticam desporto por razões económicas, dado que atualmente é raro o clube que não cobre uma inscrição ou mensalidade, bem como por razões motivacionais devido à falta de literacia física.

Nesse sentido, o DE tem um papel de extrema importância por ser um local excecional para dar aos jovens a possibilidade de praticarem AF e desporto com frequência (Prudente et al., 2017), e para muitos, esta é a única forma que têm para estarem inseridos

numa equipa e a competir. Portanto, de modo a combater os níveis altos de sedentarismo, é importante que o DE seja para os alunos uma experiência motivadora, que os encoraje a praticar fora da escola e desenvolva a sua literacia física, pois este é um dever de todos os docentes de EF e desporto.

Uma das tarefas do estagiário nesta área é a coorganização e promoção do ensino e treino do DE, portanto eu e os meus colegas de estágio fomos distribuídos por diversos núcleos, tendo eu ficado no voleibol feminino.

Inicialmente, indo de encontro à sugestão dada pelo orientador da escola, planeei integrar-me num núcleo de uma modalidade fora do meu interesse pessoal, mais concretamente a natação. Essa experiência iria aumentar o meu conhecimento e à-vontade com uma matéria com a qual conheço pouco. No entanto, devido ao conflito de horário com as aulas da minha turma, essa opção tornou-se inviável. Assim sendo, acabei por me juntar ao núcleo de voleibol feminino que, embora também não fosse uma modalidade do meu domínio, sabia como se jogava, as técnicas recrutadas para a sua prática e como as ensinar.

Trabalhar junto com a professora responsável pelo núcleo foi bastante enriquecedor, porque esta foi jogadora de voleibol e possuía um conhecimento alargado. Embora conhecesse a modalidade e as suas regras, não tinha muito sentido tático nem noção de como trabalhar para evoluir a técnica e a tática, como tenho por exemplo no futebol. Portanto nesse sentido foi positivo, aproveitei para dialogar constantemente com a professora e também para observar. Outro fator importante, que me ajudou no meu desenvolvimento, foi a professora puxar por mim e pedir-me para elaborar pequenos exercícios para os treinos, seja para a parte inicial ou para a parte fundamental.

Autonomamente senti necessidade de ir pesquisar mais sobre os sistemas táticos existentes na modalidade, de modo a compreender aquilo que a professora pedia às alunas nos momentos finais do treino em que havia jogo formal. Um outro aspeto onde também senti que tinha de melhorar bastante era no meu *feedback* e intervenção nos treinos, pois estava demasiado preso por estar num mundo de mulheres e ficava algo envergonhado. Com o passar do tempo essas questões foram-se diluindo e consegui ficar mais à vontade para desenvolver o meu trabalho.

Desde muito novo que estou envolvido no treino, seja como atleta ou como treinador e por essa razão, ao longo do ano letivo entre treinos e jogos, comecei a refletir internamente sobre a motivação das atletas em relação aos rapazes para se inscreverem no DE, e sobre as diferenças entre o treino desportivo e o DE.

A literatura tem mostrado resultados semelhantes sobre o que leva os jovens a praticar desporto. Os autores Januário, Colaço, Rosado, Ferreira e Gil (2012) analisaram a motivação em função do género e concluíram que os rapazes apresentam resultados maiores nas motivações de estatuto e influência extrínseca, e de facto, são condizentes com aquilo que foi a minha perceção. As raparigas vinham em grupos, com quem tinham amizade, para conviverem, e procuravam a diversão, evolução técnica e para se manterem ativas. Por outro lado, os rapazes vinham para competir e tinham uma motivação pessoal para se tornarem melhores a cada dia.

Relativamente ao treino desportivo e o DE eu encontro logo diferenças na aceitação, isto é, na maioria das vezes os clubes estão interessados na competição e por isso mesmo selecionam os melhores atletas. Não têm tempo ou paciência para desenvolver as competências técnicas destes atletas e como consequência acabam por afetar a motivação dos jovens para a prática desportiva, levando ao abandono. No DE o foco é voltado para todos e todos têm o mesmo tipo de oportunidades. Os treinos, embora também tenham a vertente competitiva, valorizam muito o desenvolvimento técnico e uma prática motivadora.

#### **4.1. Torneios escolares, jogos juvenis escolares do concelho da Amadora e sarau**

A participação nos torneios escolares deu-me a oportunidade de desenvolver competências de planeamento e implementação de atividades, seja no contexto escolar ou concelhio, como foi o caso dos jogos juvenis escolares do concelho da Amadora.

De modo a deixar a nossa marca na escola, organizámos um sarau de ginástica e dança, aberto a toda a comunidade escolar. É algo que não era feito e houve alguma resistência para que a atividade fosse para a frente. Exigiu que fossemos turma a turma ver o trabalho que estava a ser feito nas matérias de ginástica acrobática, das danças e motivar os alunos para que estes tivessem vontade de participar.

O sarau foi um sucesso, tivemos excelentes prestações e, no fundo, foi o culminar do ano letivo onde os alunos e professores puderam mostrar o trabalho que desenvolveram ao longo do ano. O nosso desejo, enquanto grupo de estágio, é que o sarau tenha continuidade, se torne uma tradição e que se expanda a todo o agrupamento. Não seja restrito aos alunos e que contemple toda a comunidade escolar na sua participação em

palco. E também que seja aberto ao exterior, aos EE (Encarregados de Educação) e familiares.

## **5. O professor além da educação física**

Antes de iniciar o ano letivo estava expectante pois não sabia o que esperar relativamente ao trabalhar lado a lado com um DT (Diretor de Turma), dado que desconhecia quais as suas tarefas, responsabilidades e papel. Cedo apercebi-me que essas funções eram de enorme responsabilidade e transcendiam muito para além da área de especialização. Este professor (DT) desempenha um papel importante no vínculo interno entre a turma e os professores, bem como na ligação externa que firma com os EE (Boavista & Sousa, 2013). Ademais, passa horas a preencher documentos para que tudo fique registado e não se perca informação. Um outro atributo que também tem de estar presente no seu perfil é a liderança. Não me refiro a um líder com poder absoluto e com o dom da sabedoria, mas sim um líder capaz de lidar com um ambiente de constante mutação, com o objetivo de incentivar a colaboração e o espírito de equipa entre todos (Clemente & Mendes, 2013).

Enquanto estagiário, a minha função resumiu-se à de coadjuvação da DT nas suas tarefas diárias. Felizmente tive a sorte de me cruzar com uma professora bastante acessível e, desde logo, estabelecer um bom relacionamento que resultou num clima positivo de partilha de conhecimento e trabalho. De tal modo, que me deu liberdade para ser autónomo, incentivou a dar sempre o próximo passo e estabelecemos, logo à partida, que o objetivo seria chegar ao final do ano letivo com autonomia total em todas as suas funções. Como tal, houve sempre cuidado de ambas as partes em estabelecer contacto direto sobre o trabalho que estava a ser desenvolvido.

Tendo em conta a exigência e a dificuldade da função de DT, a ESA tem o cuidado de facultar a todos os professores, ao longo do ano letivo, guiões que norteiam a sua missão em todos os momentos, desde avaliações até reuniões.

O primeiro contacto que tive com a função de DT foi logo no início do ano letivo, com a primeira reunião de CT, em que iniciámos a elaboração do PCT (Plano Curricular de Turma). Na mesma semana, na reunião de apresentação aos EE, pude ver a sua interação com os mesmos e assistir à atuação na prática. A partir daí, tendo em conta tratar-se de uma turma de 12º ano, em que as famílias, em especial, pressionam a escola designadamente pela competição desenfreada pela entrada na universidade (Pacheco et

al., 2018) ganhei uma noção de como conduzir uma reunião, das possíveis temáticas a abordar e de como reagir a determinadas questões.

Uma das funções da DT era a realização da caracterização da turma, semelhante a uma função que eu, enquanto estagiário, tinha para realizar nesta área, o estudo de turma. Tendo isso em conta, propus à professora ficar encarregue desse ofício, dando início à minha primeira tarefa. De modo a recolher as informações dos alunos, na primeira aula foi-lhes entregue um questionário feito na plataforma *Google Forms* e estabelecido um prazo de uma semana para entrega. Questionários preenchidos e dados tratados, apresentei os resultados obtidos em CT, embora a maioria dos professores já tivessem uma noção geral dos mesmos, uma vez que os acompanharam ao longo dos últimos anos. Para mim, enquanto professor a lidar com a turma pela primeira vez, os dados ajudaram-me a ter um panorama geral de quem tinha à minha frente.

Ao longo do ano letivo entrei mais por dentro dos assuntos e tarefas que dizem respeito à função de diretor de turma e, autonomamente, a justificar faltas através da plataforma Inovar, elaborar documentos, atas e a conduzir as reuniões. Comecei por produzir as atas da primeira reunião de CT e de EE, com revisão final da professora. De seguida, fiquei responsável por conduzir toda a reunião de EE que houve no final do primeiro semestre, tendo acabado por ficar encarregue de todas as reuniões seguintes de CT. No início foi intimidante ter um conjunto de EE à frente, a olhar para mim. Parecia que todos me estavam a apontar o dedo. No entanto só queriam saber do comportamento, assiduidade e aproveitamento escolar dos alunos. No fundo, estes EE só queriam o melhor para os seus educandos. Todavia, era apenas nervosismo da minha parte. Com tempo e ajuda preciosa da DT os medos acabaram por ser ultrapassados. Quem também contribuiu para que a minha intervenção nas reuniões fosse mais fluida e tranquila foram os próprios EE, que desde o primeiro dia compreenderam o facto de me encontrar em processo de formação.

À parte destes momentos formais, o horário de atendimento aos EE decorreu todas as quintas-feiras de manhã entre as 10h00 e as 10h45, dando a possibilidade de se tratar de outros assuntos e cumprir com a vontade das escolas, em que se espera dos pais um olhar vigilante e participem de forma construtiva no percurso escolar dos educandos (de Sousa & Sarmento, 2010).

Passando às aulas de cidadania, lecionadas pela DT, numa primeira fase observei o papel da professora, que se dividia entre tratar de assuntos relacionados com a turma, uma vez que esta tinha a função de intermediário curricular entre os agentes educativos

(Favinha et al., 2012), bem como dar as matérias previstas a ser abordadas. Iniciámos com a elaboração de trabalhos individuais, sob forma de desenhos que fossem expressivos dos sentimentos dos alunos relativamente ao estado atual do país e do mundo.

Posteriormente, cada aluno fez a sua apresentação e foram debatidos os temas entre a turma. De modo a dar continuidade às aulas e à problemática, os alunos que abordaram temas idênticos juntaram-se em grupo, originando vários. Em pesquisa, criaram um conjunto de medidas para combater o problema em questão. Estas medidas foram também apresentadas à turma, mas em forma de debate para que pudesse haver discussão de ideias entre os pares. Nesta dinâmica consegui ser mais interventivo. Aí começou a fazer mais sentido, na minha cabeça, sobre qual o meu papel na disciplina. Pude partilhar a minha visão sobre os assuntos tratados, questionar os alunos e fazê-los refletir de uma forma diferente, alargando assim o seu horizonte de pensamentos.

Para encerrar a disciplina, a temática da saúde e também dar continuidade ao meu processo de autonomia nas funções de DT, fiquei encarregue de dinamizar a última aula. O problema geral abordado pela turma foi a ansiedade, portanto, pesquisei sobre o tema e preparei a aula. Para tornar a aula mais interessante e cativante para a turma optei por trazer um conjunto de três vídeos, em que o primeiro era de uma especialista em questões de ansiedade e abordava um estudo realizado pela mesma, dando-nos uma solução de combate à ansiedade desde cedo e preveni-la na adolescência e idade adulta. Os restantes vídeos estavam ligados à área e aos gostos da turma, e pretendiam mostrar maneiras de combater a ansiedade de forma gratuita e agradável. O segundo era sobre o poder do exercício físico e o desporto, e o último sobre o poder do desenho na capacidade de nos abstrairmos ou expressarmos os nossos sentimentos. No final da aula recebi *feedback* muito positivo por parte da turma e da professora pela forma como conduzi a aula, transmiti a informação que queria de forma clara, concisa e mantive a turma interessada do início ao fim.

Passando para as visitas de estudo, sobre as quais também aprendi a formalizar propostas, senti que se tornaram bastante enriquecedoras na minha relação com os alunos. Isso acontece porque estávamos num ambiente tranquilo, onde não havia a pressão de existir uma relação mais séria entre professor e aluno, instrução por parte do professor e realização da tarefa pelo aluno, embora o respeito pelos papéis estivesse lá. Também me permitiu chegar mais perto dos alunos com quem existia menor afinidade. O mesmo se aplica a colegas de profissão, com quem não lidamos tantas vezes quanto as desejáveis, por estarmos confinados à sala de professores do pavilhão.

Em suma, um DT, independentemente da escola, cidade ou região tem de ter capacidades pessoais de empatia que permitam criar uma ponte entre a escola e as famílias, dar-se ao respeito e ser igualmente respeitado, e ainda de promover a harmonia entre os docentes da turma (Clemente & Mendes, 2013).

No fundo, deve aliar a vertente pedagógica, que lhe é transmitida no seu processo de formação, com as competências intrínsecas de liderança, gestão e comunicação.

Pela complexidade da função, no meu entender, seria útil ter uma disciplina, formações ou palestras que nos permitissem ter bases para desempenhar o papel de DT. Porém, acompanhar um professor ao longo do ano letivo também acaba por ser enriquecedor, pelo que devemos ir sempre ao encontro do mesmo para fomentar um trabalho cooperativo e aproveitar ao máximo para beber conhecimento, mas é preciso sorte. Digo isto porque nem todos os estagiários têm a felicidade de encontrar um DT, como eu tive, que seja disponível, tenha o cuidado de os colocar sempre a par de todos os assuntos e que lhes dê autonomia, pois estão assoberbados de responsabilidades, traduzindo-se num encargo desafiador e muitas vezes exaustivo (Pacheco et al., 2018). Olhando para todas as tarefas realizadas ao longo do ano letivo com a professora, posso dizer que a experiência foi bastante proveitosa, sentindo-me preparado para lidar com a exigência de ser diretor de turma. Obviamente que cada contexto é e será sempre diferente, mas fiquei com uma noção do grosso do trabalho que é exigido. Ou seja, mais confortável para o futuro.

## Conclusão

Ter a oportunidade de estagiar no contexto real constitui-se como o ponto alto da minha formação inicial enquanto professor, repleto de altos e baixos, mas de muita aprendizagem e reflexão. No entanto, o facto de ter estado inserido num contexto escolar, ao longo de um ano letivo, permitiu-me vivenciar de perto o dia a dia, observar e compreender as dinâmicas escolares. Aos poucos, libertei-me da tensão e dos medos existentes. Destaco, por exemplo, a comunicação com os alunos e o receio de receber questões às quais poderia não ter resposta imediata.

Embora tenha o sentimento de conquista, por ter encerrado mais um capítulo no meu percurso, este não será certamente um ponto final, dada a importância que tem a formação contínua para evolução enquanto professor. Formosinho e Araújo (2011) referem que esta tem desígnios específicos, tais como a prosperidade social e pessoal, de modo a garantir a excelência do ensino prestado aos alunos. Neste sentido, as áreas da dança e da ginástica serão certamente o foco. São matérias nas quais identifiquei lacunas, e mesmo tendo trabalhado muito ao longo do estágio para as resolver, será necessário mais tempo e prática. Considero que ter o conhecimento prático, o saber fazer, é uma ferramenta valiosa. Não só para motivar os alunos através da demonstração, bem como para conseguir compreender e sentir quais as dificuldades sentidas pelos alunos quando estão a realizar as tarefas.

Outro destaque que faço, após reflexão e muitas longas conversas com o professor orientador e restante GEF, foi o facto de ter assumido a EF como algo meu, fundamental para o currículo e que a devo valorizar, pois esta ocupa um papel de extrema importância no processo educativo e traz muitos benefícios (Bayo & Diniz, 2001). A EF, como é sabido, promove a saúde, bem-estar emocional e social. A par disto, também desenvolve outras competências fundamentais para o desempenho académico, como a capacidade de trabalhar em equipa, a disciplina e resiliência para superar dificuldades.

Posto isto, percebi verdadeiramente a dimensão do que é ser professor e o impacto que este pode ter na vida dos alunos. Fui influenciado positivamente por todos os docentes com que me cruzei ao longo deste ano letivo e pelos alunos, porque aprendi com todos eles. Foram múltiplas as aprendizagens e experiências vividas. Portanto, o meu grande objetivo como futuro profissional na área da EF não passará apenas pela transmissão de conhecimento. Pretendo deixar uma marca positiva na vida dos alunos, motivando-os para a prática de AF regular e hábitos de vida mais saudáveis.

## Bibliografia

- Abrantes, P. (2016). A educação em Portugal: princípios e fundamentos constitucionais. *Sociologia, Problemas e Práticas*, Número Especial, 23-32.
- Andrade, J., Cruz, A., Patrício, D., Correia, R., & Marques, A. (2020). Viabilidade do planeamento por etapas: visão dos estudantes-estagiários. *Journal of Sport Pedagogy and Research*, 6(1), 62-67.
- Araújo, F., & Diniz, J. (2015). Hoje, de que falamos quando falamos de avaliação formativa? *Boletim SPEF*, 39, 12.
- Bayo, I., & Diniz, J. (2021). A avaliação da Educação Física na média de acesso ao ensino superior. *Boletim SPEF*, 42, 47-47.
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: principles, policy & practice*, 5(1), 7-74.
- Boavista, C., & Sousa, Ó. (2013). O Diretor de Turma: Perfil e competências. *Revista Lusófona de Educação*, 23, 77-93.
- Bodsworth, H., & Goodyear, V. A. (2017). Barriers and facilitators to using digital technologies in the Cooperative Learning model in physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 22(6), 563-579.
- Casey, A., & Jones, B. (2011). Using digital technology to enhance student engagement in physical education. *Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education*, 2(2), 51-66.
- Clemente, F., & Mendes, R. (2013). Perfil de Liderança do Diretor de Turma e *Problemáticas Associadas*. 7, 71-85.
- de Sousa, M. M., & Sarmiento, T. (2010). Escola-família-comunidade: uma relação para o sucesso educativo. *Gestão e Desenvolvimento*, (17-18), 141-156.
- Favinha, M., Ferreira, A. & Góis, M. (2012). A importância do papel do diretor de turma enquanto gestor do currículo. *Temas e Problemas*, 9, 1-26. <https://dspace.uevora.pt/rdpc/handle/10174/8185>
- Formosinho, J. M., & Araújo, J. M. (2011). Formação Contínua de Professores em Portugal (1992-2011): Os efeitos no desenvolvimento profissional. *Educere Et Educare*, 6(11). <https://doi.org/10.17648/educare.v6i11.4875>
- Gibbone, A., Rukavina, P., & Silverman, S. (2010). Integração de tecnologia na educação física secundária: atitudes e práticas dos professores. *Journal of educational technology development and exchange (JETDE)*, 3 (1), 3.
- Gomes, P., Queirós, P., & Batista, P. (2014). A socialização antecipatória para a profissão docente: estudo com estudantes de Educação Física. *Sociologia: Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto*, 28, 167-192.
- Gonçalves, C. A. (2017). Educação Física e Desporto Escolar: Complementaridade e Interdependência. *Boletim SPEF*, (2-3), 75-87.
- Izadinia, M. (2013). A review of research on student teachers' professional identity. *British educational research journal*, 39(4), 694-713.
- Januário, C. (2017). *O planeamento de jovens professores de Educação Física. Educação Física escolar: referenciais para o ensino de qualidade*. Belo Horizonte: Casa da Educação Física, 109-118.

- Januário, N.; Colaço, C.; Rosado, A.; Ferreira, V & Gil, R. (2012). Motivação para a Prática Desportiva nos Alunos do Ensino Básico e Secundário: Influência do Género, Idade e Nível de Escolaridade [Students Motivations for Sport Involvement: The effect of Age, Gender and School Level]. *Motricidade*. vol. 8, n. 4, pp. 38-51.
- Marques, A., Iglésias, B., Ramos, G., Gouveia, É. R., Ferrari, G., Martins, J., & Lagestad, P. (2023). Physical education teachers' knowledge of physical activity recommendations for health promotion in children and adolescents. *Scientific Reports*, 13(1), 21862.
- Martins, M., Costa, J., & Onofre, M. (2020). *Os estilos de ensino em educação física: Entre a teoria e a prática*. Lisboa: Edições FMH.
- Mosston, M., e Ashworth, S. (2008). *Teaching physical education*. Spectrum Institute for Teaching and Learning (1ª ed.).
- Onofre, M. (1995). Prioridades de Formação Didáctica em Educação Física. *Boletim SPEF*, (12), 75–97.
- Pacheco, A. R., Cunha, M., & Batista, P. (2018). O Papel do Diretor de Turma na dinâmica relacional entre a escola e a família. *Currículo, Avaliação, Formação e Tecnologias educativas (CAFTe): contributos teóricos e práticos*. (1ª ed), 15-29.
- Pinheiro, V., Pinheiro, M., Baptista, B., & Santos, F. (2023). *Aprender de modo divertido com o método Fun Activities in Sport*. Prime Books, (1ª ed.).
- Prudente, J., Lopes, H., Fernando, C., & Sousa, D. (2017). Contributos para uma reflexão sobre o Desporto Escolar. *Seminário internacional desporto e ciência 2017*. Universidade da Madeira, 43-45.
- Redelius, K., & Hay, P. J. (2012). Student views on criterion-referenced assessment and grading in Swedish physical education. *Physical Education & Sport Pedagogy*, 17(2), 211–225.
- Ribeiro, J. P., & Onofre, M. (2009). As percepções de estagiários e orientadores sobre a importância das técnicas de supervisão pedagógica num processo de estágio pedagógico em educação física. *X Symposium Internacional sobre el Practicum y las Prácticas en Empresas en la Formación Universitária*. Universidad de Santiago de Compostela, 1113-1122.
- Rossi Filho, S., & Silva, C. L. D. (2019). Super-heróis e educação para o lazer: descrição de uma proposta pedagógica nas aulas de Educação Física. *Rev. bras. ciênc. Mov* 2019, 27(2), 188-208.
- Sarmento, P. (2004). *Pedagogia do desporto e observação*. Lisboa: Edições FMH
- Siedentop, D. (1983). *Developing Teaching skills in Physical Education*. 2º Edt., Mountain View: Mayfield Publishing Company
- Teixeira, M., e Onofre, M. (2009). Dificuldades dos professores estagiários de educação física no ensino. Sua evolução ao longo do processo de estágio pedagógico. *X Symposium Internacional sobre el Practicum y las Prácticas en Empresas en la Formación Universitária*. Universidad de Santiago de Compostela, 1159-1170.
- World Health Organization. (2010). *Global recommendations on physical activity for health*. Geneva, Switzerland: World Health Organization.

## **Documentos consultados**

Agrupamento de Escolas Pioneiros da Aviação Portuguesa. (2023). *Projeto Educativo 2023-2026*. Amadora: Escola Secundária da Amadora.

Comissão Europeia. (2022). *Eurobarómetro Especial 525: Desporto e atividade física*. Brussels, Belgium: European Commission.

Decreto Lei nº 5/2007 de 16 de janeiro. Diário da República nº 11/2007, Série I – Ministério da Educação. Lisboa.