



Campus Universitário de Almada
Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares

Rui Vaz Lourenço

Relatório Final de Estágio

Orientações Educacionais dos Professores e a Inclusão do Surf no Currículo Nacional de Educação Física

Orientador supervisor: Professor Doutor Fernando Vieira

Orientadora cooperante: Professora Mestre Sylvie Pereira

Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Almada, 2024



Campus Universitário de Almada
Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares

Rui Vaz Lourenço

Relatório Final de Estágio

Orientações Educacionais dos Professores e a Inclusão do Surf no Currículo Nacional de Educação Física

Relatório Final de Estágio apresentado com
vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino
de Educação Física nos Ensinos Básico e
Secundário (Despacho n.º 7255/2015)

Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Almada, 2024

Índice

1.	Considerações iniciais.....	1
2.	Área I – Profissional, Social e Ética	2
2.1.	Caracterização do contexto de estágio	2
2.1.1.	Agrupamento de Escolas Carlos Gargaté.....	2
2.1.2.	Departamento de Expressões/Secção de Educação Física	3
2.1.3.	Orientação de turmas.....	4
2.1.3.1.	Turma 8ºB.....	5
2.1.3.2.	Turma 8ºC.....	5
2.2.	Síntese das competências desenvolvidas	6
3.	Área II – Desenvolvimento do Ensino e Aprendizagem.....	11
3.1.	Planeamento	11
3.2.	Ensino.....	13
3.2.1.	Informação inicial	14
3.2.2.	Instrução	14
3.2.3.	Organização	14
3.2.4.	Controlo da atividade dos alunos	15
3.2.5.	Clima relacional e clima motivacional	15
3.2.6.	Feedback pedagógico	16
3.2.7.	Conclusão da aula.....	16
3.3.	Avaliação	16
4.	Área III – Participação na Escola e Relação com a Comunidade	19
4.1.	Direção de turma	19
4.2.	Desporto Escolar	20
4.3.	Outras atividades da comunidade escolar.....	21
5.	Área IV – Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida	22
5.1.	INTRODUÇÃO.....	25
5.2.	MÉTODOS.....	27
5.2.1.	Amostra	27
5.2.2.	Instrumentos e procedimentos	28
5.2.3.	Análise de dados.....	28
5.3.	RESULTADOS.....	29
5.3.1.	Resultados quantitativos	29
5.3.2.	Resultados qualitativos.....	33
5.4.	DISCUSSÃO/CONCLUSÕES.....	40
5.4.1.	Resultados quantitativos	40

5.4.2. Resultados qualitativos.....	41
5.5. REFERÊNCIAS.....	43
6. Considerações finais.....	46
7. Referências	47
8. Apêndices	50
8.1. Apêndice I – Plano de aula elaborado durante o estágio pedagógico	50

Índice de quadros

Quadro 1 - Caraterização dos espaços físicos da disciplina de Educação Física da Escola Básica Carlos Gargaté	4
Quadro 2 - Domínios avaliados aos alunos das turmas orientadas durante o estágio pedagógico	18

Índice de figuras

Figura 1 - Parte exemplificativa do Plano Anual de Turma 8ºC	13
Figura 2 - Modelo de pensamento e ação do professor de Clark e Peterson (1986)	25

Índice de tabelas

Tabela 1 - Associação entre as orientações educacionais	29
Tabela 2 – Dados descritivos relativos à prioridade média dos professores nas orientações educacionais	30
Tabela 3 - Score médio das prioridades das orientações educacionais	30
Tabela 4 - Frequência absoluta atribuída pelos professores de EF às orientações educacionais	30
Tabela 5 - Orientações educacionais segundo o género	31
Tabela 6 - Orientações educacionais segundo a idade.....	32
Tabela 7 - Orientações educacionais segundo as habilitações literárias.....	32
Tabela 8 - Caraterização dos professores de educação física entrevistados	34
Tabela 9 - Caraterização das dimensões em estudo.....	34
Tabela 10 - Unidades de resposta para a categoria desportos aquáticos de ondas.....	35
Tabela 11 - Unidades de resposta para a categoria vivência.....	36
Tabela 12 - Unidades de resposta para a categoria resultados obtidos	36
Tabela 13 - Unidades de resposta para a categoria considero uma mais-valia	37
Tabela 14 - Unidades de resposta para a categoria benefícios	37
Tabela 15 - Unidades de resposta para a categoria obstáculos.....	38
Tabela 16 - Unidades de resposta para a categoria interessado	39
Tabela 17 - Unidades de resposta para a categoria não interessado	39

Abreviaturas

AR – Autorrealização

CNEF – Currículo Nacional de Educação Física

DE – Desporto Escolar

EF – Educação Física

IE – Integração Ecológica

MD – Mestria Disciplinar

OE – Orientações Educacionais

PA – Processo de Aprendizagem

PES - Prática de Ensino Supervisionada

PIF – Plano Individual de Formação

RS – Responsabilidade Social

VOI-SF – Value Orientation Inventory-Short Form

Resumo

O presente relatório está enquadrado na Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES) do Mestrado em Ensino de Educação Física (EF) nos Ensinos Básico e Secundário do Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Almada. Tem como objetivo refletir sobre as atividades desenvolvidas durante o estágio pedagógico realizado na Escola Básica Carlos Gargaté do Agrupamento de Escolas Carlos Gargaté, no ano letivo 2022/2023, e é composto por quatro dimensões, nomeadamente: Área I – Profissional, Social e Ética; Área II – Desenvolvimento do Ensino e Aprendizagem; Área III – Participação na Escola e Relação com a Comunidade; Área IV – Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida. Na primeira área apresenta-se a síntese das competências desenvolvidas durante o estágio pedagógico e a caracterização do contexto de estágio. A área II divide-se em três âmbitos de intervenção, o planeamento, o ensino e a avaliação, que faz referência às atividades desenvolvidas e ao seu planeamento, bem como as opções de ensino e processo de avaliação utilizado com as turmas atribuídas durante a prática de ensino supervisionada. Na terceira área encontram-se as atividades desempenhadas no âmbito da participação na escola e comunidade escolar, destacando-se o acompanhamento da direção de turma e a integração no âmbito do Desporto Escolar (DE). A Área IV contempla o projeto de investigação que culminou no artigo científico intitulado Orientações Educacionais (OE) dos professores e a inclusão do surf no Currículo Nacional de Educação Física (CNEF), com o objetivo analisar e descrever as OE dos professores de EF e perceber de que forma estas influenciam a sua opinião quanto à inclusão do surf no CNEF. A amostra do estudo foi constituída por professores de EF do concelho de Almada e foram utilizados os instrumentos questionário Value Orientation Inventory-Short Form (VOI-SF) e entrevista semiestruturada aos professores. Os resultados demonstram que existem diferenças estatísticas nas OE estudadas e os professores de EF entrevistados demonstraram interesse em incluir o surf no currículo.

Palavras-chave: Currículo Nacional de Educação Física, Orientações Educacionais, Prática de Ensino Supervisionada, Professor de Educação Física, Surf.

Abstract

This report is part of the supervised teaching practice curricular unit of the master's degree in Physical Education in primary and secondary education at the Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares of Almada. Its objective is to reflect on the activities carried out during the teaching internship held at the Carlos Gargaté Primary School of the Carlos Gargaté school group in the 2022/2023 academic year. The report is composed of four dimensions, namely: Area I – Professional, Social, and Ethical; Area II – Teaching and Learning Development; Area III – Participation in School and Relationship with the Community; and Area IV – Lifelong Professional Development. In the first area, a summary of the skills developed during the teaching internship and a characterization of the internship context are presented. Area II is divided into three scopes of intervention: planning, teaching, and evaluation, which refer to the activities carried out and their planning, as well as the teaching options and evaluation process used with the classes assigned during the supervised teaching practice. The third area covers activities performed in the context of participation in the school and school community, highlighting the class director's guidance and integration within the school sports course. Area IV includes the research project that culminated in the scientific article entitled Educational Guidance from Teachers and the Inclusion of Surf in the National Physical Education Curriculum, with the objective of analysing and describing the Value Orientations of Physical Education teachers and understanding how these influence their opinion on the inclusion of surf in the National Physical Education Curriculum. The study sample consisted of Physical Education teachers from the municipality of Almada, and the Value Orientation Inventory-Short Form questionnaire and semi-structured interviews with the teachers were used as instruments. The results demonstrate that there are statistical differences in the studied Value Orientations, and that the interviewed Physical Education teachers expressed interest in including surf in their curriculum.

Keywords: National Physical Education Curriculum, Physical Education Teacher, Supervised Teaching Practice, Surf, Value Orientations.

1. Considerações iniciais

O presente relatório final de estágio surge no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES), inserida no plano curricular do segundo ano do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário do Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Almada, no ano letivo 2022/2023.

A PES é uma componente importante na formação do professor estagiário por ser para muitos o primeiro contato com a profissão, tendo como principal objetivo dar a possibilidade ao professor estagiário de colocar em prática os saberes adquiridos durante a sua formação inicial e capacitá-lo em todas as atividades correspondentes à prática profissional do professor de Educação Física, conduzidas pelo próprio, no sentido de orientar o seu processo de ensino-aprendizagem no decorrer do ano letivo (Ministério da Educação, 2001).

Assim, a PES procura integrar o professor estagiário no exercício da vida profissional de uma forma gradual e orientada, proporcionando a este através da experiência prática, o desenvolvimento de competências que promovem o seu pensamento e comportamento reflexivo, no sentido de responder às exigências da profissão.

O Plano Individual de Formação (PIF) faz parte integrante da Prática de Ensino Supervisionada, e consiste num relatório no qual é apresentado um conjunto de informações, objetivos, competências, facilidades e dificuldades encontradas no decorrer do estágio supervisionado, que reflete as atividades desenvolvidas. É composto por quatro dimensões, de acordo com o Perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário (Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de agosto), que são: Área I – Profissional, Social e Ética; Área II – Desenvolvimento do Ensino e Aprendizagem; Área III – Participação na Escola e Relação com a Comunidade; Área IV – Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida.

O PIF foi elaborado durante o estágio pedagógico que decorreu na Escola Básica Carlos Gargaté do Agrupamento de Escolas Carlos Gargaté, no ano letivo 2022/2023, com a orientação de duas turmas do 8º ano e sob a supervisão e orientação da professora cooperante Sylvie Pereira. O mesmo serviu como documento orientador e de referência para a elaboração do presente relatório final de estágio, que contempla as considerações iniciais, as quatro áreas enumeradas anteriormente, as considerações finais, seguido das referências e apêndices.

Na Área I – Profissional, Social e Ética, apresenta-se a síntese das competências desenvolvidas durante o estágio pedagógico e a caracterização do contexto de estágio.

A Área II – Desenvolvimento do Ensino e Aprendizagem, divide-se em três âmbitos de intervenção, o planeamento, o ensino e a avaliação, que faz referência às atividades desenvolvidas e ao seu planeamento, bem como as opções de ensino e processo de avaliação utilizado com as turmas atribuídas durante a PES.

Na Área III – Participação na Escola e Relação com a Comunidade, encontram-se as atividades desempenhadas no âmbito da participação na escola e comunidade escolar, destacando-se o acompanhamento da direção de turma e a integração no âmbito do DE.

A Área IV – Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida, contempla o projeto de investigação que culminou no artigo científico intitulado OE dos professores e a inclusão do surf no CNEF, em coautoria com o professor supervisor Fernando Vieira. Apresenta-se o objetivo do estudo, os materiais e métodos utilizados, os resultados obtidos e as principais conclusões.

2. Área I – Profissional, Social e Ética

Ser professor significa muito mais do que apenas dar aulas. Segundo Estrela (2014 cit. in Flores, 2017, p.21), o ensino requer um compromisso social e responsabilidade em relação ao aluno, escola e comunidade escolar, incluindo valores como honestidade, verdade e respeito pelo próprio.

O ensino, para além da dimensão técnica, deve abranger também as dimensões intelectual, cultural e contextual que requer destrezas pedagógicas, decisões competentes sobre o saber lecionar, sobre como desenvolver relações humanas e como criar e utilizar conhecimento. Assim, o ensino envolve juízos morais e tomadas de decisão face a situações complexas com as quais os professores têm de lidar (Cochran-Smith, 2004).

2.1. Caracterização do contexto de estágio

2.1.1. Agrupamento de Escolas Carlos Gargaté

Em 1993/1994, no âmbito do lançamento do regime experimental das Escolas Básicas Integradas, surge a Escola Básica Integrada da Charneca de Caparica, a atual Escola Básica Carlos Gargaté, com o objetivo de estimular a concretização de modelos organizacionais, procurando incentivar percursos sequenciais e articulados para os alunos do ensino básico, assim como otimizar os recursos humanos e materiais existentes.

Em 2007, foi constituído o Agrupamento de Escolas da Charneca de Caparica, resultante da agregação da Escola Básica Integrada da Charneca de Caparica com a recém-construída Escola Básica Louro Artur. No ano de 2011, a sua designação foi alterada para Agrupamento de Escolas Carlos Gargaté. Por último, em 2019 a Escola Básica de Santa Maria, integra o agrupamento no sentido de dar resposta ao crescente número de alunos.

O agrupamento é então constituído por três escolas de ensino público, a atual Escola Básica Carlos Gargaté, a Escola Básica Louro Artur e a Escola Básica de Santa Maria, na dependência funcional do Ministério da Educação. Neste agrupamento existem 48 turmas com aproximadamente um total de 1210 alunos, distribuídos da seguinte forma: A Escola Básica de Santa Maria e a Escola Básica Louro Artur com 20 turmas: 6 salas de pré-escolar com 146 alunos e 472 alunos respetivamente. A Escola Básica Carlos Gargaté compreende um total 8 turmas do 2º ciclo, com 219 alunos e 365 alunos do 3º ciclo, num total de 14 turmas.

Este agrupamento situa-se na freguesia da Charneca da Caparica, pertencente ao concelho de Almada, do distrito de Setúbal. Insere-se numa zona de atividade comercial diversificada, na proximidade de cerca de 15 km de extensão de praia e uma área de pinhal, integrado em zona protegida da Arriba Fóssil da Costa de Caparica, por ser uma zona onde existem árvores centenárias e únicas, animais e plantas de espécies endémicas raras que só aqui conseguem sobreviver.

Segundo os Censos 2021, a vila da Charneca de Caparica conta atualmente com cerca de 48814 habitantes, sendo a maioria oriunda de outras regiões. Anualmente tem-se verificado um aumento gradual da população residente, consequentemente, a situação socioeconómica e cultural caracteriza-se por alguma heterogeneidade.

Assim, em termos socioeconómicos, definem-se três grupos:

1 – Famílias que vivem com algumas dificuldades económicas, como imigrantes, trabalhadores precários e/ou de carácter sazonal da construção, turismo e comércio. Os alunos provenientes destas famílias têm habitualmente menor rendimento escolar, resultante dos baixos recursos e baixa escolaridade do agregado familiar;

2 – Famílias que vivem em situação económica de grande conforto e com algum nível cultural, que acompanham a vida escolar dos seus filhos com interesse;

3 – Famílias que vivem em situação económica desafogada, mas cujo investimento nem sempre se faz na educação/promoção cultural e social dos jovens, sem referências de valorização da escola.

Dos diferentes níveis socioeconómicos, surgem as seguintes problemáticas:

a) Uma parte da comunidade escolar vive isolada em termos culturais, sendo que para muitos alunos a escola e as salas de estudo são o espaço onde estão acompanhados durante o dia, uma vez que os encarregados de educação ficam impossibilitados de acompanhar as atividades escolares dos seus educandos por se encontrarem a trabalhar em zonas afastadas da escola;

b) Existem alunos subsidiados pela Ação Social Escolar (cerca de 14%, traduzindo-se em 168 alunos no ano letivo de 2021-2022 da população escolar);

c) A não existência de centros culturais, como por exemplo a biblioteca pública, e simultaneamente uma ocupação inadequada dos tempos livres repercutem problemas de ordem social que interferem com o ambiente da escola. Assim, as atividades decorrentes do Plano Anual de Atividades, nomeadamente aquelas desenvolvidas na biblioteca escolar adquirem um papel relevante para o processo de aprendizagem do aluno.

O estágio realizou-se na Escola Básica Carlos Gargaté, que dispõe de secretaria, sala dos professores, sala dos órgãos de gestão, sala dos diretores de turma, reprografia, papelaria, biblioteca, estudoteca, salas de aulas para o 2º e 3º ciclos, sala para apoio especial, refeitório, bar, sala de alunos, portaria. Conta ainda com um pavilhão polidesportivo e um campo desportivo exterior onde são realizadas as aulas de educação física.

Durante o ano letivo 2022/2023, a Escola Básica Carlos Gargaté encontrava-se em fase obras. Em julho de 2019, foi assinado um protocolo entre o Ministério da Educação e a Câmara Municipal de Almada, com o intuito de ampliar as instalações de forma a integrar o Ensino Secundário, permitindo dar continuidade ao trabalho que é realizado no agrupamento. A construção do edifício de ampliação incluiu laboratórios, salas de aula e requalificação dos espaços exteriores da Praceta Frederico de Freitas, nomeadamente a reformulação das vias de acesso à escola.

2.1.2. Departamento de Expressões/Secção de Educação Física

O corpo docente é constituído por cerca de 109 docentes, dos três ciclos de escolaridade. Sendo que estes aderem facilmente à mudança e a novos desafios, apostando no sucesso do aluno, qualquer que venha a ser o seu percurso de vida.

Ao longo dos anos, verificou-se que os concursos nacionais de colocação de docentes trouxeram mudanças para o agrupamento. Recentemente, aquando do concurso nacional de 2015-2016, verificou-se uma melhoria no ambiente escolar, com um maior envolvimento e dedicação à vida da escola por parte dos professores que se identificaram com o Projeto Educativo em vigor. Isto resultou numa melhoria nos resultados escolares dos alunos. No concurso de julho de 2021, constatou-se que a maioria dos professores que ficaram no agrupamento são professores de carreira.

O corpo de pessoal não docente é composto por cerca de 7 assistentes técnicos e 40 assistentes operacionais que demonstram disponibilidade na construção de um ambiente educativo adequado aos alunos. O desajuste entre o rácio previsto na lei e os assistentes operacionais existentes tem sido colmatado por um projeto de parceria com o Instituto de Emprego. Este prevê um contrato a horas,

através dos Contratos de Emprego e Inserção CEI+ para pessoas portadoras de deficiência, que se tem verificado uma mais-valia para a vida do agrupamento e da sua comunidade educativa. Contudo, a mobilidade e a falta de formação destes profissionais, obriga a uma permanente rotatividade que por vezes causa alguns constrangimentos.

Relativamente ao Departamento de EF, este é composto por cinco professores, sendo três professores responsáveis pelo 3º ciclo, nomeadamente a professora orientadora cooperante Sylvie Pereira, e dois professores responsáveis pelo 2º ciclo.

As aulas de EF são realizadas no Pavilhão da Câmara Municipal de Almada, composto por uma nave com bancadas, sala de espelhos, seis balneários para os alunos, duas arrecadações para uso da escola, sala de professores, gabinete médico, gabinete da psicóloga, secretaria da Câmara e duas casas de banho.

O seguinte quadro apresenta e caracteriza os espaços físicos disponíveis na Escola Básica Carlos Gargaté para a disciplina de EF.

ESPAÇOS FÍSICOS			
Pavilhão desportivo		Espaço exterior	
Campo interior	Sala de espelhos	Campo de futebol	Material no exterior
Campos marcados com sobreposição: 3 de basquetebol, 1 de voleibol, 4 de badminton, 1 de futsal, 1 de andebol Parede de escalada	Campo marcado: 1 de boccia	Campos marcados com sobreposição: 1 de futebol, 2 de andebol	Duas pistas de velocidade e uma caixa de areia

Quadro 1 - Caracterização dos espaços físicos da disciplina de Educação Física da Escola Básica Carlos Gargaté

Quanto aos recursos materiais, a escola dispõe de diversos materiais que possibilitam a abordagem a várias matérias existentes no currículo de EF, facto que ajuda a tornar as aulas mais enriquecedoras, criativas e diversificadas, contribuindo assim para uma maior motivação dos alunos.

No que diz respeito ao DE no ano letivo 2022/2023, cada professor foi responsável por uma modalidade (voleibol, dança, escola ativa, badminton e basquetebol), a professora orientadora foi responsável pelo voleibol.

No âmbito do Núcleo de Estágio de EF, este foi composto por mim e por outros dois estudantes estagiários proveniente do Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário do Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Almada, e pela professora orientadora cooperante Sylvie Pereira.

2.1.3. Orientação de turmas

No ano letivo 2022/2023, acompanhei e assumi as turmas 8ºB e o 8ºC.

De modo a conhecer os alunos, foi aplicado um questionário sociométrico, tendo sido recolhidas as seguintes informações: idade, disciplina favorita e qual gostam menos, se gostam da disciplina de EF, se a consideram importante e porquê, qual a matéria que gostam mais e menos de realizar nas aulas de EF, quais os nomes de três colegas com quem gostam mais e menos de formar grupos nas

aulas de EF, se praticam ou não atividades extracurriculares, se sim, quantas vezes por semana e qual a duração de cada sessão.

Dos dados recolhidos através do questionário e do acompanhamento das turmas, foi possível proceder à sua caracterização.

2.1.3.1. Turma 8ºB

A diretora de turma foi a professora orientadora Sylvie Pereira.

A turma 8ºB foi constituída por vinte e dois alunos. Caracterizou-se por ser uma turma relativamente equilibrada a nível de sexo com treze elementos do sexo feminino e nove do sexo masculino, onde as idades variaram entre os 13 e 15 anos. Todos os alunos apresentavam-se bem integrados na dinâmica da turma.

Verificou-se um aluno com caso de necessidade educativa especial para a frequência das aulas de EF, revelando dificuldade de aprendizagem por défice cognitivo e com indicação para beneficiar do currículo específico individual.

Na prática de atividades extracurriculares, 64% da turma não praticava a e 36% referiu praticar atividades fora do horário escolar, nomeadamente as modalidades de dança, futebol, jiu-jitsu, kickboxing, padel e voleibol, com a duração média de uma hora e trinta minutos por sessão, três vezes por semana.

Relativamente à disciplina de EF, 25% dos alunos considerava a disciplina favorita e 4% referiu não gostar da disciplina. Todos os alunos consideraram a disciplina de EF importante, justificando por questões de saúde, motivação dos alunos para a prática de atividade física e aprendizagem de várias modalidades de forma divertida.

Quanto à relação entre os pares, verificou-se que as duas alunas com maior aceitação pela turma desempenhavam o papel de líderes da turma, sendo que uma das alunas apresentava um excelente desempenho na disciplina de EF e a outra aluna era delegada de turma e mantinha um bom relacionamento com todos os colegas. Os alunos com maior rejeição pela turma apresentavam uma maior dificuldade de aprendizagem na disciplina de EF.

No ano letivo 2022/2023, todos os alunos apresentaram aproveitamento escolar para transitar de ano, incluindo os três alunos a frequentar o 8º ano pela segunda vez devido ao insucesso escolar no ano anterior, e os quatro alunos sinalizados por necessidades educativas especiais. Três alunos foram propostos para o quadro de mérito.

2.1.3.2. Turma 8ºC

Nesta turma acompanhei a direção de turma com a professora responsável.

A turma 8ºC foi constituída por vinte e oito alunos. Caracterizou-se por ser uma turma mais desequilibrada a nível de sexo, com vinte elementos do sexo masculino e oito elementos do sexo feminino, de idades compreendidas entre os 12 e os 15 anos. Alguns alunos demonstraram comportamentos de indisciplina.

Verificou-se um aluno com caso de necessidade educativa especial para a frequência das aulas de EF, comprovado por atestado médico por motivo de saúde para não realizar atividade física pelo que a sua avaliação teve por base o domínio dos conhecimentos teóricos (80%).

Na prática de atividades extracurriculares, 25% da turma não praticava a e 75% referiu praticar atividades fora do horário escolar, nomeadamente as modalidades de dança, futebol, muay thai, box, ténis, surf, andebol, natação e ginásio, com a duração média de uma hora e trinta minutos por sessão, três vezes por semana.

Relativamente à disciplina de EF, 25% dos alunos considerava a disciplina favorita e 7% referiu não gostar da disciplina. Todos os alunos consideraram a disciplina de EF importante, justificando por questões de saúde, motivação dos alunos para a prática de atividade física, aprendizagem de várias modalidades e desenvolvimento do espírito de equipa.

Quanto à relação entre os pares e à semelhança da outra turma orientada, para os alunos com maior aceitação constatou-se a importância do papel do delegado de turma e do bom desempenho na disciplina de EF. De novo, surgiu o fator das relações de amizade previamente estabelecidas entre os alunos da turma que influenciaram a sua resposta. Para os alunos com maior rejeição pela turma, além dos alunos com maior dificuldade de aprendizagem na disciplina de EF, destacaram-se os alunos com comportamentos de indisciplina e os alunos sinalizados por fazerem *bullying* com alguns colegas.

No ano letivo 2022/2023, não existiam alunos repetentes, cinco alunos foram sinalizados com necessidades educativas especiais e dois alunos não obtiveram aproveitamento escolar para transitar de ano. Um aluno foi proposto para o quadro de mérito.

2.2. Síntese das competências desenvolvidas

Durante o estágio supervisionado, a minha conduta foi sempre no sentido de desenvolver uma boa relação interpessoal com a comunidade escolar e ajudar nas atividades previstas para o ano letivo. As competências desenvolvidas tiveram por base as finalidades da EF e o o Perfil do Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, assentes nos valores éticos e sociais, privilegiando o respeito e solidariedade pelo próximo, superação e rigor, pensamento crítico e reflexivo, resiliência e valores de cidadania necessários para a integração numa sociedade.

Ao longo deste processo, desenvolvi atividades que me permitiram o ganho de competências essenciais à formação do professor de EF, pelo que destaco as seguintes: orientei duas turmas do ensino básico na disciplina de EF; integrei o núcleo do DE nas atividades de voleibol e badminton, acompanhando os alunos nos respetivos torneios e formações, como por exemplo formação de árbitros de voleibol nível I, II e III; participei na organização de todos os eventos internos inerentes ao DE, como por exemplo torneios interturmas, mega sprinter e corta-mato; acompanhei os alunos em atividades fora da escola, como por exemplo uma visita de estudo no âmbito da disciplina de Inglês e uma atividade de surf no âmbito da disciplina de EF com as turmas de 9º ano; participei em reuniões semanais com a professora orientadora cooperante, nas reuniões do Departamento de Expressões e de EF bem como, nas reuniões do Conselho de Turma aquando da apresentação das turmas no início do ano e das avaliações intercalares e finais; observei aulas de EF de outros professores no sentido de conhecer outras metodológicas de ensino e enriquecer o meu conhecimento; acompanhei a direção de turma de uma das turmas por mim orientada, a turma 8ºC com a respetiva diretora de turma nas aulas de apoio tutorial.

Os objetivos pessoais inicialmente traçados foram alcançados na plenitude, contribuindo para o meu processo de aprendizagem e formação académica na procura de conhecimento, aquisição de competências e base sólida para ser um futuro professor de EF de excelência. Assim, considero que:

- Desenvolvi o gosto dos alunos pela prática desportiva;

- Promovi a inclusão de todos os alunos nas atividades desenvolvidas em contexto de aula;
- Fomentei estilos de vida saudáveis e ativos na comunidade escolar;
- Elaborei planos de aulas semanais dinâmicos, motivadores da prática desportiva e adequados às necessidades dos alunos;
- Desenvolvi uma boa relação interpessoal com a comunidade escolar, nomeadamente com os colegas do departamento de EF.

Como estratégias para alcançar estes objetivos, procedi à reunião informal semanal com a professora orientadora no sentido de refletir sobre o desempenho académico e aspetos a melhorar; observei as aulas de outros professores estagiários e respetivas metodologias de ensino implementadas; participei nas atividades desportivas da comunidade escolar; analisei os documentos orientadores da prática profissional do professor de EF; estudei a evidência científica existente no âmbito da EF; adotei um comportamento crítico/reflexivo sobre a metodologia ensino-aprendizagem aplicada e aspetos a melhorar.

No âmbito das aulas lecionadas, no início do ano letivo 2022/2023, foi agendada uma reunião com a professora orientadora cooperante no sentido de ficar a conhecer a escola, os espaços, os recursos e também as turmas que iria orientar. Nas primeiras aulas das turmas, durante o mês de setembro, foi a professora que orientou as aulas, com o objetivo de exemplificar e mostrar algumas estratégias e metodologias de ensino para que pudesse ter uma ideia de como orientar as aulas e lidar com os alunos. A professora já conhecia os alunos, visto que também tinha sido professora deles no ano letivo anterior, pelo que foi possível verificar que as turmas já possuíam rotinas. Nestas aulas cooperei com a professora no sentido de ir interagindo com os alunos e ficar a conhecê-los. Considero que estas aulas foram importantes pelo facto de ter tido a professora como exemplo, serviu-me como um ponto de partida e transmitiu-me mais confiança para encarar o desafio. A partir do mês de outubro já me coube a mim assumir a leção das aulas às respetivas turmas, não havendo assim um grande período de observação, pois a professora sempre foi apologista da ideia que se deve “agarrar” a turma logo de início para que os alunos reconheçam o estudante estagiário como professor deles.

O primeiro objetivo pedagógico foi realizar a avaliação inicial aos alunos nas diferentes matérias que iriam ser abordadas ao longo do ano segundo a planificação anual de EF para o 8º ano na Escola Básica Carlos Gargaté. Os alunos foram avaliados dentro da área das atividades físicas, na subárea dos jogos desportivos coletivos no futebol, andebol, basquetebol e voleibol, foram avaliados na subárea de raquetes no badminton, na subárea da ginástica na ginástica de aparelhos e solo, e na subárea do atletismo no salto em altura. Esta é a primeira etapa do processo de ensino-aprendizagem, dura em torno de quatro a cinco semanas e assume grande relevância, pois permite ao professor com base nas informações recolhidas na avaliação dos alunos nas diferentes matérias que irão ser abordadas no respetivo ano, prognosticar as possibilidades de desenvolvimento dos alunos, estabelecendo assim objetivos que se enquadram às necessidades individuais de cada aluno. Neste período o professor aproveita para criar rotinas de trabalho e também para desenvolver relações interpessoais que ajudem a alcançar um clima de aula favorável.

Para este momento de avaliação foram construídas grelhas de observação para registar as capacidades dos alunos observadas nas atividades físicas desportivas, na aptidão física e no caso da ginástica de solo, foi utilizada a grelha de observação e a sequência da prova de aferição do 8º ano no ano letivo anterior. Nesta fase de avaliação deparei-me com algumas dificuldades a começar pela elaboração das grelhas de avaliação e pela própria observação dos alunos, sobretudo nas modalidades coletivas de

invasão. Relativamente às grelhas de avaliação, é importante selecionar os critérios mais importantes de modo a facilitar a nossa observação. Outra dificuldade sentida, foi durante a observação dos alunos na avaliação dos jogos desportivos coletivos, esta dificuldade foi sendo superada com os feedbacks que a professora orientadora ia dando, aconselhando-me a observar os alunos em cada fase de jogo separadamente, ou seja, avaliar todos na fase ofensiva e depois avaliar em fase defensiva. Outra dificuldade sentida foi na observação de todo o espaço de aula, quando me encontrava a avaliar um grupo de alunos, acabava por focar tanto a minha atenção e preocupação nesse momento que acabava por descuidar-me das outras estações de trabalho. Este problema foi sempre tido em conta nas restantes aulas ao longo do ano, procurei sempre posicionar-me de forma a conseguir observar todo o espaço de aula e gerir a minha atenção de igual forma pelos alunos.

Após este momento de avaliação, o objetivo seguinte foi realizar a planificação anual das turmas 8ºC e 8ºB. Para a elaboração do plano anual, foi tido em conta a avaliação inicial, no sentido de construir o plano segundo as necessidades dos alunos, ou seja, onde estes sentiam mais dificuldades, foi tido em conta também o roulement dos espaços de aula de modo a decidir quais as matérias a abordar, a planificação de Educação Física para o 8º ano, o Plano Anual de Atividades da escola de estágio e o calendário escolar 2022/2023 da escola de estágio. O plano anual é um documento importante para o professor, uma vez que nele contém as atividades previstas a desenvolver no ano letivo e serve para orientar a planificação das aulas. Ao longo do ano, o plano anual foi sendo atualizado atendendo às necessidades que os alunos foram demonstrando durante a avaliação contínua e também devido a outras situações tais como, greve de funcionários e professores, atividades no Plano Anual de Atividades que coincidiram com as aulas e condições climáticas, que não permitiram a concretização das aulas.

Relativamente às aulas, estas foram sempre lecionadas segundo o modelo de ensino por etapas, indo assim ao encontro do que sugere o Programa Nacional de Educação Física, ou seja, aulas politemáticas planeadas, sobretudo, segundo as necessidades dos alunos, contrariamente ao que se sucede no ensino por blocos onde a construção do plano anual foca-se na rotação das turmas pelos diversos espaços (roulement) e nas características dos espaços de aula. Desta forma, os alunos tiveram contacto constante ao longo do ano letivo com as diferentes matérias, o que tornou as aulas mais motivantes e permitiu dar continuidade ao processo de ensino-aprendizagem, levando os alunos a atingir maiores níveis de aperfeiçoamento. No sentido de otimizar o meu processo de aprendizagem e maximizar a aula a lecionar atendendo às necessidades da turma e do espaço físico, foram elaborados os planos de aulas que foram posteriormente validados pela professora orientadora. No apêndice I apresenta-se um exemplo de um dos planos de aula elaborado durante o estágio.

Durante a leção das aulas, a professora orientadora cooperante esteve sempre presente e no final de cada aula pude contar com a sua apreciação e os seus feedbacks, que contribuíram para a melhoria e superação das dificuldades sentidas. Após cada aula foi sempre feita uma reflexão pessoal sobre a aula lecionada, onde eram tidos em conta os aspetos positivos, aspetos a melhorar e também era sempre feito, na plataforma INOVAR, o registo dos sumários e das presenças dos alunos. Todas as semanas havia ainda uma hora destinada a reunir com a professora onde tinha a oportunidade de esclarecer dúvidas e falar sobre as atividades a serem desenvolvidas.

Ao longo do ano letivo foram usadas algumas plataformas de apoio. Semanalmente, por sugestão da professora, foi usada a plataforma *Flipgrid* para fazer as reflexões em formato áudio sobre a semana de aulas nomeadamente, sobre questões de planificação, condução de aula e sobre a perceção geral do trabalho desenvolvido. Outra ferramenta útil, foi a *Google Classroom* que foi utilizada como suporte

para a transmissão de informação aos alunos tais como, comunicados e partilha de documentos de apoio às aulas.

Enquanto professor estágio durante a PES, marco significativo na formação do professor de EF, importa também analisar o caminho traçado e as aprendizagens desenvolvidas.

Refletindo sobre o que significou para mim este momento da minha formação académica, tenho a referir que o estágio pedagógico foi uma experiência transformadora e enriquecedora que me permitiu vivenciar na prática o que aprendi ao longo da licenciatura e mestrado. Durante o estágio, tive a oportunidade de observar, interagir e assumir a responsabilidade de conduzir o processo de ensino-aprendizagem dos alunos das turmas que me foram atribuídas, o que me proporcionou um crescimento significativo como futuro professor.

Embora já tenha alguma experiência na área do ensino enquanto professor de surf, esta foi a minha primeira experiência como “professor” de Educação Física. Este foi até ao momento o maior desafio da minha vida e desde o início enfrentei desafios e sentimentos de insegurança, no entanto o apoio dos professores orientadores e colegas de estágio, foi essencial para ir conseguindo superá-los e também para desenvolver as minhas competências e conhecimentos pedagógicos. A cada aula, procurei adaptar-me às necessidades dos alunos, a criar um ambiente acolhedor e utilizar diferentes estratégias de ensino para promover o processo de aprendizagem eficaz e estimulante para os alunos.

Uma das principais lições que me fui apercebendo por experiência própria ao longo do estágio, foi a importância da flexibilidade e da capacidade de improviso e adaptação à situação. Nem sempre as coisas acontecem conforme o planeado e como tal, é exigido que os professores sejam criativos e rápidos a encontrar soluções adequadas para contornar estes imprevistos. Tais situações aconteceram comigo quando planeava os exercícios a contar com determinado número de alunos e depois os alunos faltavam e isso obrigava-me a ter de encontrar alternativas rapidamente para não consumir muito do tempo útil da aula. Outra das situações é quando contava dar aula num espaço de aula e por alguma razão tinha de mudar para outro espaço, nestes casos era obrigado a adaptar o plano de aula rapidamente. Dado estas situações que experienciei, passei aquando do momento de planear as aulas, a pensar sempre num plano B. É importante o professor ter sempre um plano alternativo para se precaver face a estas situações.

O estágio supervisionado proporcionou-me ainda uma compreensão mais profunda do papel do professor como mediador do conhecimento. O papel do professor não se resume apenas à transmissão de conteúdos, o professor assume também um papel igualmente importante na formação cívica dos alunos ao procurar transmitir-lhes valores éticos e morais que os ajudem a integrar-se na sociedade. Ao longo do meu percurso de estágio procurei desenvolver nos alunos valores como a cooperação, o trabalho de equipa, o respeito e a solidariedade para com o próximo.

Uma das ferramentas à disposição do professor é a capacidade de reflexão e ao longo do estágio foram muito os momentos que tive para refletir sobre as minhas práticas de ensino. Sempre, após cada aula e nos momentos de as planear, refletia sobre o que tinha corrido melhor e menos bem nas aulas anteriores de modo a poder corrigir e tornar as minhas práticas mais eficazes. Relativamente a isto tenho a mencionar que no início do ano deparei-me em algumas aulas com problemas no momento de transição entre exercícios inclusive, foi um dos reparos que o professor orientador me fez quando foi observar uma das minhas aulas, o professor alertou-me e deu-me feedbacks valiosos em relação a como devia agir e ser mais assertivo nesses momentos. A partir daí foi sempre umas das minhas preocupações ao longo do ano no momento de planear as aulas, passei a debruçar-me melhor sobre o

assunto e a procurar entender como poderia tornar-me mais eficiente nestes momentos para não desperdiçar tempo útil da aula e proporcionar aos alunos mais tempo potencial de aprendizagem.

No sentido de se tornarem mais eficazes os professores devem procurar adquirir um repertório de técnicas e estratégias de ensino para que consigam lidar com a diversidade de situações que ocorrem nas aulas. Os professores eficazes gerem bem os comportamentos dos alunos para diminuir as interrupções e para aumentar o tempo potencial de aprendizagem. Segundo Carreiro da Costa et al. (2017), um professor de Educação Física para ser eficaz deve dominar um conjunto de técnicas de ensino que permitam criar um ambiente educativo adequado. O professor de Educação Física deverá ser um profissional crítico, reflexivo e o melhor conhecedor do contexto em que atua, pelo que deve analisar as circunstâncias de cada situação educativa, escolher e implementar as técnicas de ensino mais adequadas para promover a aprendizagem de cada aluno.

Outra ferramenta importante prende-se com a capacidade de observação. Ao longo do estágio fui observando aulas dos meus colegas estagiários de Educação Física que me ajudaram no sentido de conhecer novos exercícios e estratégias de ensino. Isso permitiu-me ir construindo a minha própria identidade como “professor”. Um exemplo a este respeito é o facto de ter aprendido, ao observar a professora Dora Silva, estratégias que me permitiram sentir mais confiante e capaz de abordar a dança com os meus alunos. O nervosismo que sentia no início do ano por saber que tinha de abordar a matéria da dança foi desaparecendo e fui-me sentindo cada vez mais confiante. Futuramente, apesar de continuar a ser uma temática que não domino tão bem quanto as outras, acredito que não terei o mesmo sentimento de insegurança e que serei capaz de integrar a dança sem hesitações nas planificações das minhas turmas.

Além disso, com o estágio pude constatar o quanto é importante a relação entre professor-aluno. Aproximar-me dos estudantes, ouvir as suas histórias, preocupações e aspirações, possibilitou criar um ambiente de confiança e respeito mútuo. Nem sempre consegui ter o controlo dos alunos durante as aulas, mas posso dizer que consegui criar uma ligação positiva com todos eles, mais com uns do que outros, e isso facilitou o processo de ensino-aprendizagem e a minha atuação. Uma das facilidades que tenho é de criar empatia com os alunos e isso deve-se muito à minha experiência enquanto professor de surf, pois estou habituado a conviver de perto com crianças, especialmente durante as atividades de tempos livres de verão e a integrar-me nas brincadeiras e exercícios.

Relativamente ao portfólio, a sua elaboração foi de extrema importância para a minha formação, uma vez que nele pude documentar e organizar as minhas experiências, atividades e projetos desenvolvidos durante o estágio. Desta forma, a construção do portfólio de estágio permitiu-me refletir sobre minhas práticas, avaliar o meu progresso e identificar os aspetos a melhorar. Foi uma ferramenta importante de autoanálise e aperfeiçoamento que me ajudou a compreender a minha evolução enquanto estudante estagiário e futuro professor de EF. Futuramente, o portfólio servirá como uma importante ferramenta onde poderei consultar ideias, estratégias, recursos e reflexões que me poderão ser úteis no sentido de me ajudar a elevar as minhas práticas pedagógicas ao longo da minha carreira. O professor está sempre em constante formação.

Concluindo, o estágio pedagógico foi uma etapa fundamental na minha formação como futuro professor. Aprendi sobre didática, metodologias de ensino e também sobre empatia, paciência e resiliência. Sei que haverá mais desafios pela frente, que este foi só o primeiro, mas estou confiante que as experiências e conhecimentos adquiridos durante este período serão uma base sólida para o meu futuro como professor de EF. Ser professor é uma vocação e uma responsabilidade que pretendo assumir com animo e dedicação.

3. Área II – Desenvolvimento do Ensino e Aprendizagem

A EF é uma disciplina eclética, inclusiva e multilateral, cujo objetivo é o desenvolvimento multilateral e harmonioso dos alunos. A disciplina de EF procura numa perspetiva da qualidade de vida, do bem-estar e da saúde, elevar as capacidades físicas dos alunos e apropriá-los de conhecimentos que lhes permitam elevar e manter a condição física. É igualmente importante pelo facto de ser eclética e proporcionar aos alunos a aprendizagem de variadíssimas matérias relacionadas com as atividades físicas desportivas, atividades físicas expressivas, atividades de exploração da natureza e também a aprendizagem de jogos tradicionais e populares. Esta tem ainda como objetivo, promover nos alunos o gosto pela prática desportiva e a formação de hábitos, atitudes e valores éticos e morais tais como, a cooperação, a solidariedade, a empatia, entre outros, que lhes permitam viver em harmonia como cidadãos integrantes numa sociedade com regras onde somos todos diferentes, mas temos os mesmos direitos e deveres.

Sabendo quais as finalidades da EF e a sua importância para o desenvolvimento harmonioso e multilateral dos alunos, cabe aos professores de EF, uma vez que são gestores do processo de ensino-aprendizagens dos alunos, tomarem decisões pedagógicas quanto às melhores estratégias de ensino a adotar para alcançarem os objetivos da disciplina. Segundo Onofre (1995), o sucesso dos alunos, no que diz respeito à sua aprendizagem, está dependente da qualidade do desempenho do professor que por sua vez depende da capacidade para analisar as circunstâncias de cada situação e assim selecionar e aplicar as formas mais adequadas ao contexto, de forma a contribuir para o sucesso dos alunos. Nas situações educativas o professor necessita de dominar competências de diagnóstico, decisão e ação didática, competências que não são inatas e que podem ser melhoradas ao longo da carreira docente.

Segundo Carreiro da Costa et al. (2017), um ensino de qualidade em EF está associado à promoção, junto de cada aluno e através de experiências de aprendizagem agradáveis, dos conhecimentos, das atitudes e das competências necessárias para adotar e manter um estilo de vida ativo, assim como da responsabilidade pessoal e social. A variável de eficácia no ensino da EF que contribui de forma direta para a aprendizagem dos alunos é o tempo potencial de aprendizagem. Para os alunos estarem em tempo potencial de aprendizagem é importante que o professor domine um conjunto de técnicas de ensino tais como, informação inicial, instrução, organização, controlo da atividade dos alunos, clima emocional e motivacional, feedback e conclusão da aula.

No âmbito do desenvolvimento do ensino e aprendizagem durante o estágio supervisionado, verificaram-se os seguintes três âmbitos de intervenção.

3.1. Planeamento

No contexto escolar, o planeamento assume-se como uma ferramenta fundamental uma vez que a ação de planejar permite ao professor prever os vários cenários e problemas que podem surgir e delinear estratégias para os solucionar. Assim, o planeamento consiste no conjunto de decisões tomadas na fase pré-interativa de ensino, conferindo uma intenção pedagógica organizada às funções do professor, que planeia as suas intervenções tendo em conta os objetivos a alcançar e as estratégias a implementar (Andrade et al., 2020).

No processo do planeamento, os docentes aplicam os programas escolares, com a função de os desenvolver e adaptar às condições de ensino, características da população escolar e do meio envolvente, do estabelecimento de ensino, e dos alunos das diferentes turmas. Esta tarefa consiste num trabalho que comporta vários níveis de planeamento, desde o nível de plano escolar anual (ou

pluri-anual), ao plano de unidade didática ou temática, ao plano semanal e diário, e ao plano de aula ou lição (Januário, 1992, 2017).

O professor para planejar recorre a um conjunto de conhecimentos, experiências e procedimentos, relativos ao saber disciplinar e ao saber didático e pedagógico, bem como à sua percepção da realidade e da forma de atuar sobre ela, que justificam e apoiam as decisões a tomar (Leite, 2010). Na ação de planejar, o professor com melhor qualidade nas decisões é capaz de formular objetivos mais claros e específicos, representar melhor o cenário de ensino e tomar um maior número de decisões no desempenho das suas funções (Januário, 2017).

Segundo Januário (1992), os professores que planeiam por norma, têm um melhor domínio sobre as técnicas de ensino, ou seja, são melhores gestores do tempo de aula e da organização da turma, completam o ciclo de feedback e possuem maior reportório de atividades de aprendizagem.

No que concerne ao planeamento da disciplina de EF, identificam-se dois modelos de ensino, o modelo por blocos e o modelo por etapas. De acordo com os programas nacionais de EF, o modelo por etapas é o modelo a ter como referência pelos professores, por ser o que melhor se adequa às necessidades dos alunos (Ministério da Educação, 2001).

Este modelo divide-se em quatro etapas que são:

- 1ª etapa – Avaliação inicial;
- 2ª etapa – Prioridade;
- 3ª etapa – Desenvolvimento;
- 4ª etapa – Consolidação.

Assim, durante o estágio supervisionado, orientei a minha conduta de acordo com o modelo por etapas para a planificação do processo de ensino das turmas atribuídas, enquanto professor estagiário.

Na fase inicial, sabemos que “quando, no início do ano, queremos saber o que é que os nossos alunos «podem» aprender, situamo-nos no quadro da avaliação inicial e na dimensão projectiva da nossa intervenção, está em causa a orientação do processo de ensino-aprendizagem” (Carvalho, 1994, p.136).

Na primeira etapa, foi realizada uma avaliação inicial aos alunos nas matérias essenciais previstas para o ano letivo, que serviu como diagnóstico das dificuldades dos alunos face aos objetivos específicos e também com base na informação recolhida, foi possível prognosticar aquilo que os alunos seriam capazes de alcançar no decorrer do ano letivo 2022/2023. Para esta etapa elaborei, em conjunto com os outros dois estudantes estagiários, um protocolo de avaliação inicial para cada matéria, uma vez que a escola não possuía nenhum modelo de avaliação inicial.

A segunda etapa incidiu na fase em que os alunos adquiriram competências nas matérias essenciais previstas. Enquanto professor estagiário, procurei orientar o processo de ensino-aprendizagem de acordo com as necessidades dos alunos, tendo por base o diagnóstico feito na avaliação inicial. A minha ação focou-se em elevar as aptidões dos alunos e em criar rotinas de trabalho.

Na terceira etapa de desenvolvimento, dei continuidade ao desenvolvimento das aprendizagens anteriormente aprendidas e à aquisição de novas capacidades por parte dos alunos, contribuindo para o desempenho físico e aproximação dos objetivos traçados para a turma e cada aluno em particular.

A quarta e última etapa, foi realizada a revisão e consolidação dos conhecimentos e de apresentação de níveis mais avançados nas matérias. Para promover a motivação e interesse dos

alunos nas aulas de EF bem como o seu sucesso escolar, desenvolvi estratégias que permitiram dar a oportunidade de recuperação aos alunos com dificuldades mais significativas.

Na figura seguinte observa-se uma parte do Plano Anual de Turma 8^oC por mim construído para o ano letivo 2022/2023.

Período	1ºSemestre																																				
Etapa	Etapa 1 - Avaliação Inicial																																				
Mês	Setembro					Outubro								Novembro								Dezembro															
Dias	19	21	26	28	3	5	10	12	17	19	24	26	31	2	7	9	14	16	21	23	28	30	5	7	12	14	19										
Espaço de aula	P1	E	P1	E	E/P2		E/P2	P1	P1/E	E	P1/E	E	E/P1	P1	E/P1	P1	P1/P2		P1/P2	E	E/E	P1	E/E	P1	E	P1	E	P1									
Tempo de Aula	100	50	100	50	100		100	50	100	50	100	50	100	50	100	50	100		100	50	100	50	100	50	100	50	100										
Aulas	1_2	F	3_4	5	6_7		8_9	10	11_12	13	14_15	16	17_18	19	20_21	22	F		23_24	25	26_27	28	29_30	31	32_33	34	35_36										
Atividades Físicas																																					
JDC																																					
Andebol													Avl																								
Regras/ Campo													Avl																								
Equilíbrio ofensivo													Avl																								
Passe e corta													Avl																								
Remate suspensão													Avl																								
Finta 1X1													Avl																								
Defesa HXH													Avl																								
Basquetebol									Avl																												
Regras/ Campo									Avl																												
Dribles progressão/ proteção									Avl																												
Receção e Enquadramento									Avl																												

Figura 1 - Parte exemplificativa do Plano Anual de Turma 8^oC

3.2. Ensino

Um ensino de qualidade em EF está associado à promoção, junto de cada aluno e através de experiências de aprendizagem agradáveis, dos conhecimentos, das atitudes e das competências necessárias para adotar e manter um estilo de vida ativo, assim como da responsabilidade pessoal e social. A variável de eficácia no ensino da EF que contribui de forma direta para a aprendizagem dos alunos é o tempo potencial de aprendizagem (Carreiro da Costa et al., 2017).

Entende-se por tempo potencial de aprendizagem, o período em que os alunos estão a executar tarefas ajustadas às suas capacidades, ou seja, os alunos cumprem no mínimo 80% e não erram mais que 20% face aos objetivos propostos.

Para que os alunos se encontrem em tempo potencial de aprendizagem o professor necessita proporcionar condições para que estes tenham um elevado tempo de empenho motor, o ideal será que os alunos se encontrem, pelo menos em 50% do tempo útil de aula, a realizar atividade física moderada a vigorosa. Segundo Siedentop (1983, cit. in Carreiro da Costa, 1984, p.23), no ensino em geral, o professor eficaz é aquele que, sem recorrer a estratégias repressivas e/ou punitivas, encontra os caminhos suscetíveis de manter os alunos empenhados nas tarefas de aprendizagem em percentagens elevadas de tempo e de uma forma adequada. Para tal, é importante que o professor domine um conjunto de técnicas de ensino (informação inicial, instrução, organização, controlo, clima emocional e motivacional, feedback e conclusão da aula), para maximizar o tempo em que os alunos estão em empenho motor.

Para Carreiro da Costa et al. (2017), um professor de EF eficaz deve dominar um vasto repertório de técnicas de ensino que permitam criar um ambiente educativo adequado. Segundo os autores, não existe uma técnica de ensino ideal, sendo necessário por isso, que o professor adote um comportamento crítico-reflexivo, de modo a analisar as circunstâncias de cada situação educativa, escolher e implementar as técnicas de ensino mais adequadas para promover a aprendizagem dos

alunos.

Relativamente à minha conduta durante o estágio supervisionado, para criar um ambiente propício à aprendizagem dos alunos e ao meu ganho de competências, procurei utilizar diversas técnicas de ensino de acordo com as necessidades das turmas orientadas.

3.2.1. Informação inicial

Na informação inicial, o professor deve ser breve e sucinto na informação a transmitir aos alunos no que diz respeito aos objetivos, às situações de aprendizagem, à estrutura e à organização da aula, situando as aprendizagens a promover na presente aula e relacioná-las com as aprendizagens anteriores (Carreiro da Costa et al., 2017).

No decorrer das aulas lecionadas, procurei começar a aula no horário certo demonstrando o sentido de responsabilidade, procedi à verificação das presenças dos alunos de uma forma rápida e eficaz no sentido de não diminuir o interesse dos alunos nas aulas e otimizar a gestão do tempo de aula, transmiti a informação inicial sobre a aula de forma breve e concisa para captar a atenção dos alunos, procurei estabelecer a relação da aula com a anterior promovendo a continuidade do trabalho e motivação dos alunos, posicionei-me de forma a ver e ser visto por todos os alunos promovendo a concentração e motivação para a aula e assegurei que os alunos compreendiam a informação transmitida através da validação e do questionamento.

3.2.2. Instrução

A instrução consiste na apresentação das atividades de aprendizagem aos alunos e representa normalmente 15 a 25% das interações entre o professor e o aluno. O professor deve comunicar aos alunos os objetivos (“para quê”), o objeto (“o que vão realizar”) e como realizar as atividades (“critérios de êxito”). Os critérios de êxito devem ser em número reduzido, dois ou três, e reforçados pelo professor quando realiza o acompanhamento e avaliação das atividades dos alunos (Piéron, 1999).

Para a técnica de instrução e demonstração, enquanto professor estagiário procurei inteirar-me criteriosamente das atividades a realizar em contexto de aula, capacitando-me previamente à execução minuciosa e aperfeiçoada dos exercícios, sendo capaz de os explicar na íntegra aos alunos. A este cuidado prévio na planificação e preparação da aula, foi-me possível idealizar dois a três critérios de êxito por exercício, respeitando e promovendo o processo de aprendizagem dos alunos. Tive o cuidado de comunicar aos alunos os objetivos das atividades a realizar, como realizá-las e a sua importância para o desenvolvimento da condição física, e assim garanti a qualidade e pertinência da informação transmitida. Certifiquei-me que todos os alunos observavam a demonstração dos exercícios a realizar, efetuada por mim ou por um aluno da turma, esclarecendo as dúvidas existentes. A seleção do aluno a demonstrar o exercício a realizar sob a minha orientação foi aleatória, procurando respeitar a vontade de cada aluno, mas incentivando-os a participar na aula e ultrapassar sentimentos de medo/vergonha neste tipo de situação.

3.2.3. Organização

A investigação no ensino da EF demonstra que a organização é uma das variáveis mais consistentes quando se trata de analisar os professores mais eficazes (Carreiro da Costa, 1995). Esta eficácia está normalmente assente num sistema de organização preventivo bem definido e assimilado pelos alunos (sabem o que fazer, quando fazer, como fazer), desde logo a partir das primeiras aulas (Carreiro da

Costa et al., 2017).

No que diz respeito à organização, o professor é que gere a formação de grupos, a transição e circulação dos alunos nas situações de aprendizagem, a distribuição e arrumação de equipamentos, os momentos de interrupção e início de atividade dos alunos, consumindo pouco tempo de aula e recorrendo prioritariamente a estratégias de gestão positivas (Carreiro da Costa et al., 2017).

Durante a PES, a técnica de organização foi sendo aprimorada ao longo das aulas, no sentido de maximizar o meu desempenho enquanto professor estagiário. Inicialmente senti dificuldade em organizar as aulas, contando com o apoio do professor orientador supervisor e da professora orientadora cooperante para trabalhar estratégias de organização. Assim, tentei estabelecer rotinas de aulas para facilitar o meu processo de aprendizagem e a integração dos alunos à minha metodologia de ensino. A elaboração do plano de aula permitiu-me organizar as atividades a desempenhar com os alunos durante a aula, mas nem sempre foi fácil cumprir o plano na íntegra. Para otimizar a gestão do tempo de aula, elaborei os grupos de alunos tendo em conta as particularidades de cada aluno e o seu nível de desempenho nas atividades físicas. Também senti dificuldade na transição entre as atividades durante a aula. Para ultrapassar as dificuldades sentidas, procurei otimizar a dinâmica da aula mantendo os alunos motivados, incluir os alunos nas atividades como a montagem e desmontagem do material, realizar jogos simples de organização na fase do aquecimento e dando feedback aos alunos sobre o seu desempenho e cativando o seu interesse para melhorar.

3.2.4. Controlo da atividade dos alunos

Relativamente a esta dimensão, o professor tem como objetivo regular a atividade dos alunos de forma a obter elevados índices de envolvimento dos alunos nas atividades de aprendizagem, garantindo a sua segurança e um clima (afetivo e emocional) propício ao trabalho e ao alcance dos objetivos (Carreiro da Costa et al., 2017).

Para o controlo da atividade dos alunos, necessitei de um esforço acrescido da minha parte em encontrar técnicas eficazes que me permitissem controlar a atividade dos alunos e adequar a aula. Assim, ressalvo a comunicação clara com os alunos no sentido de lhes explicar as atividades a desenvolver e as regras da aula, envolvendo-os e responsabilizando-os também pela dinâmica da aula. Procurei dar feedback positivo sobre o comportamento apropriado da turma, negociando algumas atividades que os alunos quisessem desenvolver durante a aula. No entanto, sempre que existiu uma situação de comportamento inadequado por parte de um aluno, procurei respeitar o aluno, mas chamá-lo à atenção de forma imediata e eficaz sobre as regras da aula e o papel do professor e do aluno.

3.2.5. Clima relacional e clima motivacional

O objetivo do professor é promover um clima relacional positivo, de modo a tornar o processo de ensino-aprendizagem mais motivador, apelativo, e em segurança contribuir para a aprendizagem dos alunos. Existe o clima relacional entre professor/aluno, entre aluno/matéria e clima relacional entre alunos (Carreiro da Costa et al., 2017).

Relativamente ao clima relacional e motivacional, considero que estabeleci uma boa relação de professor estagiário com as turmas orientadas, o que me permitiu manter um clima relacional e motivacional propício às aprendizagens dos alunos e à minha aquisição de competências. Por ter experiência prévia enquanto instrutor de surf, consegui relacionar-se com os alunos desde o início,

melhorando ao longo do estágio.

3.2.6. Feedback pedagógico

O feedback pedagógico é a reação do professor à prestação motora do aluno e constitui aproximadamente entre 10% a 25% das intervenções dos professores nas aulas de EF (Piéron, 1999). Este pode ser analisado quanto ao seu objetivo (avaliativo, prescritivo, descritivo, interrogativo), quanto à forma (táctil, visual, auditivo, misto), quanto à direção (individual, grupo, classe), quanto ao valor (positivo, neutro, negativo), quanto ao referencial (geral, específico) e quanto à sua apropriação (apropriado, inapropriado) (Carreiro da Costa et al., 2017).

A técnica do feedback pedagógico foi sendo implementada ao longo das aulas lecionadas enquanto professor estagiário, com o intuito de incentivar os alunos a melhorar o seu desempenho, a fomentar a confiança dos alunos nas atividades desenvolvidas e a alcançar os objetivos de aprendizagem para a disciplina de EF.

3.2.7. Conclusão da aula

A conclusão da aula deve ser sempre realizada, pois permite garantir o retorno à calma dos alunos a nível físico e psicológico, completar e rever as aprendizagens alcançadas, reconhecer os alunos pelos progressos efetuados e compreender os seus sentimentos, garantir que os alunos compreendem a ligação com as próximas aulas (Carreiro da Costa et al., 2017).

Assim, todos os planos de aula elaborados e todas as aulas lecionadas contemplaram a técnica de conclusão de aula, promovendo o relaxamento geral dos alunos e o retorno à calma, a reflexão final sobre os conteúdos abordados, aspetos positivos e aspetos a melhorar bem como as dúvidas e sugestões dos alunos, e a ligação à aula seguinte.

3.3. Avaliação

Avaliar é o processo que permite recolher e interpretar informações para tomar decisões. Segundo Carvalho (1994), a avaliação divide-se em três momentos diferentes, a avaliação inicial, a avaliação formativa e a avaliação sumativa.

Durante o estágio pedagógico no ano letivo 2022/2023, decorreram diversos momentos de avaliação (avaliação inicial, avaliação formativa, avaliação sumativa e autoavaliação) que divergiram consoante o momento de aplicação, objetivos, finalidades e principalmente nos métodos e instrumentos utilizados.

A avaliação inicial, foi a primeira etapa, cuja duração prolongou-se entre quatro a cinco semanas. Foi feita uma avaliação inicial aos alunos nas matérias nucleares das atividades físicas e na aptidão física (FITescola) previstas para o ano letivo. Esta avaliação serviu como diagnóstico das dificuldades dos alunos face aos objetivos específicos e serviu também para prognosticar aquilo que os alunos conseguiriam vir a alcançar com base na informação recolhida. De acordo com a avaliação inicial elaborada, constatou-se que ambas as turmas a orientar detinham maior dificuldade nos jogos desportivos coletivos e na ginástica de solo, o que foi importante para direcionar o Plano Anual de Atividades, com maior enfoque nestas matérias ao longo do ano.

Inicialmente, deparei-me com alguma dificuldade na avaliação inicial, não conseguindo conjugar a observação de muitos alunos em atividade e simultaneamente controlar o comportamento da turma

e a dinâmica da aula. Para ultrapassar esta situação, recorri a estratégias como delegar tarefas à turma ganhando tempo para focar-me no exercício a avaliar de determinado grupo de alunos, ou em situação de jogo avaliar somente a estratégia defensiva da equipa e posteriormente observar a estratégia atacante. Assim, foi possível construir um método de observação, registo e avaliação dos alunos.

A avaliação formativa diz respeito às informações recolhidas ao longo do ano letivo, ou seja, foi a avaliação continua que permitiu perceber a forma como os alunos estavam a aprender. Serviu para orientar o processo de ensino-aprendizagem e verificar se os objetivos propostos estavam a ser alcançados. Assim, foi feita no decorrer das aulas lecionadas enquanto professor estagiário, nas atividades normais das aulas e consistiu na observação direta dos alunos e no registo das suas prestações, nas matérias lecionadas com base nos critérios de êxito que os alunos cumpriam no desenvolvimento dos conteúdos e/ou tarefas.

Durante este período houve a meio de cada semestre um momento de avaliação intercalar que serviu para o Conselho de Turma ter uma ideia do aproveitamento dos alunos à data. Esta avaliação foi do tipo qualitativo e tive de informar, juntamente com a professora orientadora, se os alunos, nos domínios das atividades físicas, aptidão física, conhecimentos e comportamento, revelavam muitas dificuldades, algumas dificuldades ou nenhuma dificuldades.

A avaliação sumativa teve a função de aferir se os alunos atingiram os objetivos definidos no início do ano, no sentido de lhes atribuir uma classificação quantitativa no final de cada etapa letiva. De um modo geral, a avaliação sumativa apresenta um caráter mais formal onde o professor recorre a situações ou tarefas específicas para esse fim, ou seja, são criadas atividades particulares para que o professor possa avaliar as competências dos alunos. Durante o estágio pedagógico, deparei-me com este tipo de avaliação no final do primeiro e segundo semestre.

Relativamente aos resultados, observei que a maioria dos alunos conseguiu melhorar a sua classificação (“nota”) e isso deveu-se também à melhoria do desempenho nos jogos desportivos coletivos e na ginástica de solo, que tive a preocupação de contemplar nas aulas dada a avaliação inicial que revelou uma maior dificuldade dos alunos nestas matérias.

A autoavaliação consistiu no momento no final de cada semestre em que os alunos tiveram a oportunidade de refletir sobre o seu desempenho na disciplina de EF. No final de cada semestre solicitei aos alunos que fizessem a sua autoavaliação de acordo com o desempenho que tiveram ao longo do ano nos domínios das atividades físicas, aptidão física, conhecimento, atitudes e valores. Para puderem realizar a autoavaliação foi criado um ficheiro no *Google Forms* e partilhado no *Google Classroom*. No domínio das atividades físicas os alunos tiveram de avaliar a sua prestação numa escala de um a cinco nas matérias abordadas. Quanto ao domínio da aptidão física os alunos tiveram de se avaliar mencionando se se encontravam Fora da Zona Saudável, Zona Saudável ou no Perfil Atlético nos diferentes testes do FITescola. No domínio dos conhecimentos e nas atitudes e valores, os alunos avaliaram-se mencionando se o seu desempenho foi Não satisfaz, Satisfaz, Bom e Muito Bom. Também foi pedido aos alunos que justificassem a sua autoavaliação, referindo o que podiam melhorar a nível pessoal, e a sua opinião sobre as aulas lecionadas e o que podia ser melhorado.

No âmbito da avaliação, foi necessário criar estratégias com os alunos em baixa médica. Durante o estágio supervisionado, tive a experiência de orientar um aluno com atestado médico de impossibilidade para realizar as aulas de EF devido a patologia ortopédica a nível dos joelhos. Adicionalmente, este aluno apresentava uma condição pessoal de sobrepeso, mas mantendo boa capacidade motora. Esta situação particular requereu a identificação da situação, análise e adequação

de estratégias que permitissem ajustar os parâmetros de avaliação no sentido de conseguir atribuir uma classificação (“nota”) justa ao aluno, tendo em conta as suas limitações.

Nesta situação particular, apesar da impossibilidade de realizar a parte prática da disciplina, o aluno compareceu nas aulas, ajudou nos momentos de organização sempre que solicitado e realizou fichas de conhecimento relativamente às matérias abordadas nas respetivas aulas. A sua avaliação recaiu maioritariamente sobre o domínio dos conhecimentos teóricos (80%), através da realização um trabalho de grupo com a temática dos jogos olímpicos paraolímpicos, e os restantes 20% foram aferidos com base no domínio das atitudes, valores e assiduidade.

Ainda durante o ano, os alunos, sempre que não realizavam as aulas por falta de material ou casos de doença pontual, realizavam em aula fichas de conhecimento sobre as matérias abordadas nas respetivas aulas. No caso destes alunos, estas fichas serviram para aferir a nota destes alunos, no caso de dúvida entre um nível e outro.

Por último, os alunos foram avaliados nos domínios das atividades físicas, atividades rítmicas expressivas, atividades de exploração da natureza, aptidão física, conhecimentos, atitudes e valores.

O seguinte quadro apresenta os domínios avaliados detalhadamente.

DOMÍNIOS AVALIADOS					
Atividades físicas	Atividades rítmicas expressivas	Atividades exploração da natureza	Aptidão física	Conhecimentos	Atitudes e valores
Jogos desportivos coletivos (futebol, basquetebol, andebol, voleibol, baseball) Modalidade de raquetes (Badminton) Atletismo Ginástica Patinagem	Danças tradicionais (Regadinho, Erva Cidreira) Danças sociais (Merengue, Chá-Chá-Chá)	Orientação	FITescola (teste Vaivém, impulsão horizontal, velocidade 20m, agilidade 4x10m, flexibilidade membros superiores e inferiores, abdominais, flexões de braços)	Trabalho de grupo: jogos paralímpicos (8ºC) e jogos da antiguidade (8ºB) Fichas de conhecimento para alunos com atestado médico	Assiduidade e pontualidade, empenho, participação, respeito pelas regras; presença com material necessário

Quadro 2 - Domínios avaliados aos alunos das turmas orientadas durante o estágio pedagógico

4. Área III – Participação na Escola e Relação com a Comunidade

Durante o ano letivo 2022/2023, enquanto estudante estagiário de EF, desempenhei inúmeras atividades no sentido de contribuir positivamente para o funcionamento da escola e estabelecer uma relação construtiva com a comunidade escolar.

Assim, destaco as seguintes atividades desempenhadas: análise crítica dos documentos orientadores do funcionamento das relações entre os grupos da comunidade através da análise do Projeto Educativo, do Regulamento Interno e do Plano Anual de Atividades; acompanhamento e orientação de duas turmas de ensino básico (8ºB e 8ºC); acompanhamento da direção de turma de uma turma (8ºC); participação em todas as reuniões de Departamento de Expressões, Departamento de EF e reuniões de Conselho de Turma; no DE coadjuvei o grupo de equipa de voleibol, onde acompanhei os alunos nos treinos, encontros e formações e participei ainda em todas as atividades previstas no Plano Anual de Atividades 2022/2023, como a organização dos torneios interturmas, corta-mato, torneio mega sprinter e atividades complementares das modalidades de surf e skate; participação nas atividades da comunidade escolar, nomeadamente no âmbito da educação e promoção da saúde, nas atividades de sensibilização ambiental e solidariedade social.

4.1. Direção de turma

No decorrer do estágio, acompanhei a direção de turma do 8ºC nas aulas de apoio tutorial, com a professora diretora de turma (da disciplina de Ciências) e com outra professora (da disciplina de Português). Esta aula decorreu semanalmente com a duração de quarenta e cinco minutos, sendo possível observar o papel do professor diretor de turma e a sua implicação no bom funcionamento da turma, estabelecimento da relação com o aluno, fomentação de estratégias para resolução de problemas e conflito, desenvolvimento do espírito de ajuda entre os pares e relação com o encarregado de educação. Esta experiência foi muito enriquecedora para o traçar do meu perfil enquanto professor estagiário, capacitando-me a refletir criticamente sobre as situações e delinear o meu saber agir em situações futuras.

As temáticas abordadas com os alunos nas aulas tutoriais foram as seguintes:

- Preservação dos ecossistemas, com o intuito de sensibilizar os alunos para questões como a reciclagem, escassez de água, aquecimento global, entre outros. No dia da receção aos alunos, os alunos plantaram uma planta com a identificação da turma, observando o seu crescimento ao longo do ano e fomentando o sentimento de respeito pela natureza;
- Orçamento participativo das escolas, que constitui uma oportunidade para os alunos participarem no desenvolvimento de um projeto que contribua para a melhoria da escola e do qual possa beneficiar toda a comunidade escolar;
- Cabaz de Natal, construído pela turma e enfeitado ao seu gosto com materiais trazidos de casa, com o objetivo de sensibilizar os alunos para o princípio da solidariedade e preocupação com o outro, pelo que os alunos contribuíram com alimentos para ajudar famílias desfavorecidas da comunidade escolar. Esta atividade foi comum a todas as turmas da escola, sendo atribuída uma família anonimamente a cada turma. Juntamente ao cabaz, a turma elaborou um postal com mensagens dirigidas à família a desejar boas festas;
- Educação sexual, tendo sido realizadas questões sobre as diferenças comportamentais entre rapazes e raparigas relativamente ao sexo e também diferenças físicas e biológicas entre rapazes e raparigas na fase da puberdade;

- Assuntos relacionados com o desempenho escolar, comportamento dos alunos, classificações (“notas”), entre outros;
- Algumas aulas serviram de complemento para as professoras trabalharem com os alunos conteúdos relativamente às suas disciplinas, português e ciências. E também, para os alunos estudarem para as avaliações (“testes”) que iam decorrer no próprio dia;
- Semana UBUNTU de 23 a 27 de janeiro de 2023, com a participação dos alunos neste programa de liderança servidora inspirado em figuras significativas como Nelson Mandela e Martin Luther King, tendo como objetivo desenvolver as competências pessoais, sociais e cívicas dos alunos, contribuindo para a sua transformação em agentes de mudança ao serviço da comunidade.

4.2. Desporto Escolar

No ano letivo 2022/2023, o DE contou com as modalidades de basquetebol, badminton, dança, voleibol e escola ativa.

Relativamente à participação e contribuição no DE, integrei o grupo de equipa nível II da modalidade de voleibol, onde tive a oportunidade de cooperar com a professora responsável Sylvie Pereira, no sentido de ajudar a trabalhar e a alcançar os objetivos propostos como promover o espírito desportivo, fomentar um clima de boas relações interpessoais e de competição leal, desenvolver aspetos relacionados com a saúde e bem estar fundamentais à promoção de estilos de vida saudáveis e contribuir para a inclusão e promoção do sucesso escolar.

Nesta modalidade, participei ativamente nos treinos da equipa existente (feminina de escalão iniciado) e acompanhei a equipa a competir nos encontros entre escolas. Estes momentos foram importantes para o treino de competências de professor estagiário, desenvolvimento das aprendizagens, socialização com os alunos e promoção de um ambiente favorável com a professora cooperante orientadora.

Ainda no âmbito do grupo de equipa de voleibol, foram realizadas formações de arbitragem às quais tive a oportunidade de participar e acompanhar os alunos selecionados. Esta atividade requereu um estudo acrescido da minha parte para estar apto à exigência da atividade e puder esclarecer as dúvidas existentes nas diversas situações de jogo. A formação de árbitros nível II decorreu a 6 de março de 2023 e a formação de árbitros nível III decorreu a 28 de abril de 2023, ambas na Escola Básica Pedro Eanes Lobato. Na formação de árbitros nível III, os alunos tiveram a oportunidade de realizar a formação em contexto real ao arbitram os jogos da etapa regional de iniciados masculino e feminino, pelo que me foi possível trabalhar as questões de responsabilidade e compromisso com os alunos, transmitindo a calma necessário nesta situação particular e a sabedoria e conhecimentos teóricos no momento.

Ao longo do estágio, outra atividade desenvolvida no DE foi a cooperação na organização e realização do torneio GiraVolei destinado aos alunos do 2º ciclo da escola. Para além da promoção de estilos de vida ativos e do gosto pela atividade física, este torneio teve ainda como objetivos promover a modalidade e cativar os alunos desta faixa etária a participarem no grupo de equipa de voleibol. De todas as particularidades que este tipo de torneio envolve, desenvolvi também competências de gestão e logística nomeadamente a elaboração via email de pedidos de patrocínio a algumas entidades no sentido de facultarem alguns brindes para premiar os alunos no final do torneio.

No final do ano letivo, ajudei também na organização de outro torneio semelhante ao GiraVolei, destinado ao 3º ciclo e em formato 4x4. Este torneio teve poucas jornadas e não teve tanto sucesso quanto o primeiro, muito possivelmente por ser a reta final do ano e os alunos encontrarem-se mais focados em fase de exames, no entanto foi benéfico para promover a prática de atividade física e fomentar o espírito de equipa e companheirismo entre professores e alunos, bem como adquirir competências de planeamento, organização e gestão deste tipo de atividade.

Tive ainda a oportunidade ao longo do ano letivo, no âmbito do DE, de dar o meu contributo na organização e realização de outras atividades nível I tais como, o Dia Europeu do Desporto, torneios interturmas basquetebol/voleibol/futebol/badminton, corta-mato no Parque da Paz em Almada, torneio Mega Sprinter no Complexo Municipal de Atletismo Carla Sacramento no Seixal, atividade de surf (9ºano) na praia Fonte da Telha na Costa da Caparica, atividade de skate (8ºano) na aula de EF e atividade de vela (turma 8ºD) no Clube Náutico de Almada. Estas atividades foram importantes para desenvolver todas as competências inerentes à formação do professor estagiário e ajudaram os alunos a experienciar novas modalidades, aumentando assim o conhecimento e motivação para a prática desportiva.

O DE revelou-se importante para a relação com a comunidade escolar uma vez que os alunos participaram nas atividades por vontade própria em aprender uma nova modalidade, o que me permitiu criar um ambiente vantajoso ao estabelecimento da confiança e respeito com o aluno promotor da sua aprendizagem.

4.3. Outras atividades da comunidade escolar

Para promover a integração na comunidade escolar e envolver-me nos processos de aprendizagens dos alunos, procurei rentabilizei as oportunidades de aprendizagem. Assim, no âmbito de uma atividade da disciplina de Inglês, acompanhei os alunos do 3º ciclo a uma peça de teatro que decorreu na Junta de Freguesia da Charneca da Caparica. Esta atividade permitiu interagir com os alunos e treinar as suas competências na língua inglesa.

No sentido de promover aquisição de competências e estar apto a orientar os alunos na modalidade de dança, participei numa formação lecionada na escola, com a duração de duas horas, alcançando o objetivo de conhecer as metodologias de ensino da dança no 1º ciclo. Embora o foco tenha sido o 1º ciclo, esta formação verificou ser uma mais-valia, uma vez que serviu para ganhar confiança em abordar a dança nas aulas e ter uma noção de quais estratégias utilizar.

5. Área IV – Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida

A presente área referente ao desenvolvimento profissional ao longo da vida contempla o projeto de investigação desenvolvido durante a PES, com pertinência para a minha formação académica e para a comunidade educativa na qual estive integrado.

De seguida apresenta-se o artigo científico elaborado “Orientações Educacionais dos professores e a inclusão do surf no Currículo Nacional de Educação Física” que tem como objetivo analisar e descrever as OE dos professores de EF e perceber de que forma estas influenciam a sua opinião quanto à inclusão do Surf no CNEF.

ORIENTAÇÕES EDUCACIONAIS DOS PROFESSORES E A INCLUSÃO DO SURF NO CURRÍCULO NACIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Rui Vaz Lourenço [1], Fernando António Rodrigues Vieira [2]

[1] Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares, Instituto Piaget de Almada, Portugal

[2] Insight – Piaget Research Center for Ecological Human Development, Instituto Piaget de Almada, Portugal

RESUMO

Enquadramento/objetivos: O propósito deste estudo foi analisar as OE dos professores de EF e a sua influência em relação à inserção do surf nas competências essenciais da disciplina, tendo em atenção as seguintes variáveis sociodemográficas: género, idade, habilitações literárias, anos de serviço e categoria profissional. O estudo foi realizado com 77 professores de EF das Escolas Básicas e Secundárias do concelho de Almada. **Métodos:** O estudo dividiu-se em duas fases de investigação, fase extensiva (quantitativa) e fase intensiva (qualitativa). Na fase extensiva, utilizou-se o questionário VOI-SF, validado para a língua portuguesa, permitindo definir um perfil de orientação educacional para cada um dos professores. Na fase intensiva, selecionaram-se cinco professores de EF com alta prioridade em cada uma das OE para a realização da entrevista semiestruturada, constituída por seis perguntas, no sentido de responder ao objetivo do estudo. Foi utilizada estatística descritiva no tratamento dos dados para cada uma das OE. Utilizou-se o coeficiente de correlação de Spearman para analisar a associação entre as diferentes OE e entre a idade e as OE. Foram utilizados testes t de Student para amostras independentes para avaliar diferenças em relação ao género e às habilitações literárias nas OE e ANOVAs *one-way* para verificar a existência de diferenças nas OE em função da experiência profissional e categoria profissional. Foi calculada a percentagem de professores com alta, média e baixa prioridade em cada uma das OE estudadas. Para a técnica de análise de conteúdo, foram analisadas as entrevistas realizadas aos cinco professores de EF de cada OE. **Resultados/Conclusões:** Os professores apresentam valores de Mestria Disciplinar (MD) mais elevados do que as professoras, sugerindo que estes destacam a importância do currículo nas suas aulas e na forma como percebem a disciplina de EF. No geral, os professores com licenciatura apresentam um valor médio de Integração Ecológica (IE) mais elevado em comparação com os professores que possuem mestrado ou doutoramento, indicando uma maior preocupação com questões de saúde e sociais dos alunos na comunidade escolar por parte dos primeiros. Além disso, os professores revelaram alta prioridade para Responsabilidade Social (RS) e Processo de Aprendizagem (PA), média e baixa para IE e Autorrealização (AR), respetivamente. Dos cinco professores entrevistados, todos consideraram uma mais-valia a inclusão do surf no CNEF e quatro demonstraram interesse em operacionalizar o surf nas aulas de EF.

Palavras-chave: Currículo Nacional de Educação Física, Orientações Educacionais, Professor, Professor de Educação Física, Surf.

EDUCATIONAL GUIDANCE FROM TEACHERS AND THE INCLUSION OF SURF IN THE NATIONAL PHYSICAL EDUCATION CURRICULUM

ABSTRACT

Context/Objectives: The purpose of this study was to analyse the Value Orientations of Physical Education teachers and their influence regarding the inclusion of surf in the essential competencies of the subject, considering the following sociodemographic variables: gender, age, academic qualifications, years of service, and professional category. The study involved 77 Physical Education teachers from primary and secondary schools in the municipality of Almada. **Methods:** The study was divided into two phases of research: an extensive phase (quantitative) and an intensive phase (qualitative). In the extensive phase, the Value Orientation Inventory-Short Form questionnaire, validated for the Portuguese language, was used to define an Value Orientation profile for each teacher. In the intensive phase, 5 Physical Education teachers with high priority in each of the Value Orientations were selected for a semi-structured interview, consisting of 6 questions, to address the study's objective. Descriptive statistics were used to process the data for each Value Orientations. Spearman's correlation coefficient was used to analyse the association between the different Value Orientations and between age and Value Orientations. Student's t-tests for independent samples were applied to assess differences in Value Orientations concerning gender and academic qualifications, and one-way ANOVAs were performed to verify the existence of differences in Value Orientations based on professional experience and category. The percentage of teachers with high, medium, and low priority in each Value Orientation was calculated. For content analysis, interviews conducted with the 5 Physical Education teachers for each Value Orientation were examined. **Results/Conclusions:** Male teachers showed higher values in Disciplinary Mastery compared to female teachers, suggesting that male teachers place more emphasis on the curriculum in their classes and in how they perceive the subject of Physical Education. Overall, teachers with a bachelor's degree present a higher average value in Ecological Integration compared to those with a master's or doctoral degree, indicating that the former are more concerned with students' health and social issues within the school community. Additionally, teachers showed high priority in Social Responsibility and Learning Process, while medium and low priorities were recorded for Ecological Integration and Self-Realization, respectively. Of the 5 teachers interviewed, all considered the inclusion of surf in the National Physical Education Curriculum an asset, and 4 expressed interest in implementing it in Physical Education classes.

Keywords: National Physical Education Curriculum, Physical Education Teacher, Surf, Teacher, Value Orientations.

5.1. INTRODUÇÃO

Segundo o Modelo de pensamento e ação do professor apresentado por Clark e Peterson de 1986, existem três categorias de processo de pensamento dos professores: a planificação do professor, as decisões interativas, e as teorias implícitas e crenças (Anacleto, 2008).

A planificação do professor diz respeito aos pensamentos e às decisões pré e pós-interativas, relacionadas com a organização, elaboração e avaliação do processo de ensino-aprendizagem.

As decisões interativas relacionam-se com o contexto de sala de aula, constituindo os processos psíquicos que originam as decisões imediatas, reclamadas pelas circunstâncias pedagógicas concretas.

As teorias implícitas e crenças representam as conjeturas e convicções dos professores, bem como as suas opiniões e valores nas ações no decorrer das atividades docentes.

A seguinte figura explicita o modelo descrito (figura 2).

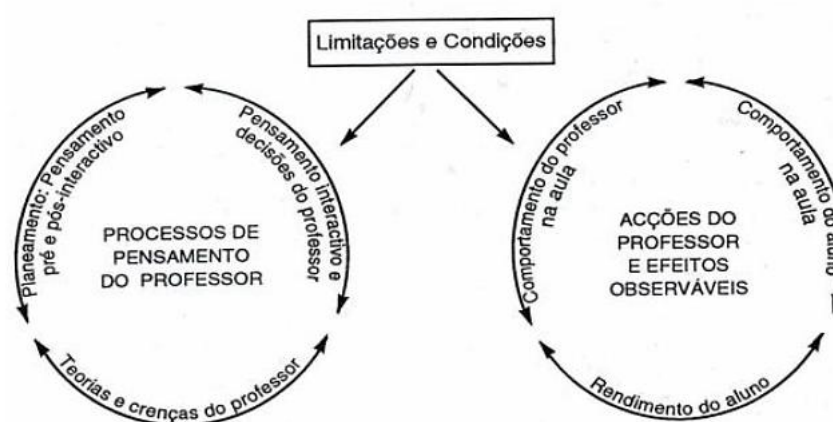


Figura 2 - Modelo de pensamento e ação do professor de Clark e Peterson (1986)

Neste modelo, as relações entre o professor e os alunos são recíprocas, sendo representadas de uma forma circular. Admite-se que cada uma das três variáveis (comportamento do professor na sala de aula, comportamento do aluno na sala de aula e rendimento do aluno) influencia as restantes (Santos, 2007).

Na dimensão referente aos processos de pensamento dos professores, esta reciprocidade é também defendida entre os pensamentos pré e pós-interativos que ocorrem quando o professor realiza tarefas de planeamento, as decisões e pensamentos interativos verificados em situação de interação pedagógica, e as teorias e crenças dos professores. Estas teorias e crenças afetam os processos prévios à interação pedagógica (planeamento), assim como as decisões tomadas em situação de interação com os alunos. Porém, e numa perspetiva dialética, também se pressupõe que os pensamentos pré e pós-interativos, assim como as decisões interativas, influenciam as próprias crenças e teorias (Vieira, 2015).

Durante o ensino, o professor de EF assume um papel fundamental na aprendizagem do aluno e no seu desenvolvimento enquanto pessoa, devendo potenciar as capacidades dos alunos e providenciar experiências de ensino diversificadas, bem como um maior número de aprendizagens. Para Zabalza (2003), o atual CNEF é uma referência inicial para que o professor possa orientar e refletir acerca do seu trabalho. De acordo com este documento orientador, a disciplina de EF deve ser variada

a nível de oferta curricular, com o intuito de desenvolver todas as dimensões humanas, incluindo o desenvolvimento harmonioso da criança.

O surf é a prática desportiva onde o praticante/surfista desliza nas ondas em pé na prancha de surf e é considerado um desporto de aventura, que proporciona o contato com a natureza e promove a saúde e hábitos de estilos de vida saudáveis dos seus praticantes radical em contato com a natureza (Ferreira, 2022). A sua etiologia remonta aos povos peruanos e/ou polinésios. Alguns relatos referem que o surf surgiu no Havaí pelo rei polinésio Tahíto, enquanto outros referem que muito antes dos havaianos, antigos povos peruanos já deslizavam nas ondas recorrendo a uma espécie de canoa. A primeira testemunha a presenciar e a relatar por escrito sobre as primeiras práticas do surf foi James Cook, capitão inglês que colonizou o arquipélago do Havaí (Guimarães, 2011; Pereira & Siqueira, 2022).

O surf é um desporto que traz benefícios para o seu praticante, nomeadamente o desenvolvimento das competências motoras, cognitivas e sociais, bem como o desenvolvimento dos valores éticos, culturais e de empatia pelo meio ambiente. Para Pereira e Siqueira (2022), o surf comporta uma série de benefícios como desenvolver as habilidades físicas e psicológicas dos alunos, incentivar a superação de medos e de preconceitos e promover os valores socioculturais. Segundo Dias (2009), o surf é um desporto que proporciona aos seus praticantes a sensação de bem-estar, superação, lazer e contato com a natureza. Também acarreta um potencial de transformação social, nomeadamente, atitudes positivas como lealdade, solidariedade e preservação do ambiente. De acordo com Gluszczyk (2019), o surf é um desporto com inúmeros benefícios para o seu praticante, nomeadamente a promoção da saúde, aproveitamento escolar, consciencialização do meio ambiente, sentimentos de cooperação, socialização, superação, contato com a natureza, autonomia e a melhoria de aspetos psicológicos, motores e cognitivos.

A inclusão do surf nas aulas de EF em ambiente escolar teve origem na Austrália na década de 1980, no sentido de motivar os alunos e diminuir o abandono escolar (Chagas, 2017). Assim, considera-se o surf como uma experiência benéfica para o desenvolvimento do aluno e motivadora do seu processo de aprendizagem, sendo uma modalidade que vai ao encontro dos objetivos do CNEF e como tal é uma mais-valia para os alunos.

OE é o termo traduzido para «value orientations», que significa a valorização e legitimação da disciplina de EF por parte dos professores e reflete um conjunto de crenças que influencia o modo como os conteúdos são ensinados, valorizados e avaliados. Reflete também a ideia daquilo que os professores julgam ser um aluno bem-educado na sua disciplina (Vieira & Carreiro da Costa, 2017).

No âmbito desta temática são inúmeros os estudos nacionais e internacionais, no entanto Catherine Ennis é a principal investigadora deste quadro teórico e tem conduzido ao longo do tempo a investigação sobre as OE nos Estados Unidos (Vieira, 2015).

Segundo Ennis e Chen (1995), o perfil de OE de um professor forma-se nos primeiros dez anos de experiência profissional. Entre os dez e os vinte anos de profissão, as OE são mais estáveis e menos suscetíveis de alterações. Após os vinte anos de experiência, é pouco provável que as OE mudem uma vez que as crenças do professor estão firmemente estabelecidas.

De acordo com Vieira e Carreiro da Costa (2017), são cinco as OE que configuram um sistema de crenças, que representa a conceção que os professores têm da disciplina que lecionam, sendo elas a MD, o PA, a AR, a RS e a IE.

A MD dá preferência ao conteúdo. Os professores que atribuem uma elevada prioridade a esta perspetiva acreditam que as escolas eficazes são aquelas que asseguram aos seus alunos elevados níveis de aprendizagem nas disciplinas que consideram ser as mais importantes do currículo.

Na PA, o modo como os alunos aprendem é considerado tão importante como o que aprendem. Considerando que a escola não pode ensinar todos os conteúdos importantes, os adeptos desta OE advogam que os alunos devem aprender a como aprender. Os professores de PA criam ambientes eficazes de aprendizagem propícios para que os seus alunos sejam desafiados a pensar no «como» e no «porquê» de certos movimentos e exercícios físicos conduzirem a um determinado resultado específico de aprendizagem.

A AR favorece o desenvolvimento pessoal, especificamente o crescimento e a autonomia do aluno. A excelência individual ganha prioridade sobre os objetivos socioculturais e o conteúdo. As necessidades e os interesses dos alunos constituem o centro do currículo. O desenvolvimento curricular nesta perspetiva encoraja os alunos a tentar realizar as atividades físicas que considerem difíceis de executar. Estes professores dão prioridade nas suas decisões curriculares a conteúdos que possam ser flexíveis e importantes para a diversidade e heterogeneidade dos alunos.

Na RS os alunos aprendem regras sociais e normas de conduta que lhes permitam uma adequada convivência social, o trabalho de grupo, a cooperação e o respeito pelos outros. Os professores que defendem a RS como OE estão mais focados em ajudar os alunos no desenvolvimento de um relacionamento interpessoal positivo.

Na IE, os conceitos do conhecimento, do aluno e do social têm igual importância para equilibrar e melhorar o ambiente de aprendizagem. Os professores evidenciam no seu ensino os benefícios da aquisição de conhecimentos para resolver desafios pessoais ou de grupo/turma, num contexto socialmente justo e equitativo.

As OE influenciam diretamente as decisões curriculares tomadas pelo professor de EF, pelo que vão delinear o perfil do professor na implementação do currículo e como este realiza a sua metodologia de ensino na disciplina de EF.

Sendo importante o estudo das OE como forma de legitimar o currículo de EF, seja o currículo institucional, operacional ou aquele que é vivenciado pelos alunos (Vieira, 2003, 2015), neste estudo procura-se responder às seguintes perguntas de partida: Quais são as OE dos professores de EF no concelho de Almada e qual o pensamento dos professores em relação à inserção do surf nas competências essenciais de EF?

O que conduz ao objetivo específico do estudo: Perceber as OE dos professores de EF e a sua influência em relação à inserção do surf nas competências essenciais da disciplina, tendo em atenção variáveis independentes como sejam: o género, a idade, as habilitações literárias, a experiência profissional e a categoria profissional.

5.2. MÉTODOS

5.2.1. Amostra

Na parte extensiva do estudo, a amostra foi constituída por 77 professores de EF das Escolas Básicas e Secundárias do concelho de Almada.

Na parte intensiva, foram selecionados 5 professores com diferentes perfis de orientação educacional, tendo como base a pontuação obtida nas suas OE.

5.2.2. Instrumentos e procedimentos

O presente estudo dividiu-se em duas fases de investigação, fase extensiva (quantitativa) e fase intensiva (qualitativa).

Numa primeira fase, fase extensiva, foi utilizado o questionário VOI-SF de Chen et al. (1997), na versão portuguesa (Vieira, 2003, 2015; Vieira & Carreiro da Costa, 2017), validado para a língua portuguesa. Este questionário foi aplicado aos 77 professores de EF das Escolas Básicas e Secundárias do concelho de Almada.

O questionário VOI-SF foi constituído por 10 grupos com 5 itens. Cada item representou cada uma das OE possíveis: MD, PA, RS, AR e IE. Foi solicitado aos inquiridos que, através de uma escala de Likert (com 5 correspondendo a importante e 1 a pouco importante), ordenassem os itens de cada um dos 10 grupos. Cada item representou uma afirmação descritiva de um objetivo ou episódio de uma aula de EF. O resultado para cada uma das OE foi obtido através da soma de cada um dos respetivos itens de cada um dos grupos e variou entre 10 e 50 pontos, permitindo encontrar um perfil de OE para cada um dos professores.

Na segunda fase, fase intensiva, após a análise dos resultados obtidos do questionário VOI-SF, foram selecionados cinco professores de EF com alta prioridade em cada uma das OE para a realização da entrevista semiestruturada, constituída pelas seguintes perguntas:

1. Quais os desportos aquáticos de ondas que conhece?
2. Já teve contato, enquanto praticante, com a modalidade de surf? Se Sim, quanto tempo praticou e quais os benefícios da prática?
3. Considera uma mais-valia a inclusão do surf no CNEF, nomeadamente para as aprendizagens essenciais dos alunos? Justifique.
4. Que benefícios considera da inclusão do surf no CNEF e para as aprendizagens essenciais dos alunos?
5. Quais os principais obstáculos à inclusão do surf no currículo e à sua prática nas aulas de EF?
6. Seria do seu interesse incluir o surf nas aulas de EF? Se sim, quais as estratégias que iria utilizar para abordar esta matéria?

As entrevistas decorreram por via online através da plataforma Teams e com recurso à gravação para fins de investigação, mediante consentimento de participação no estudo.

Após as entrevistas, foram extraídos os dados relevantes para responder às questões de partida e objetivo específico do estudo.

5.2.3. Análise de dados

Na análise da fase extensiva, todas as análises foram efetuadas com o software SPSS Statistics (Version 29.0.2.0 Armonk, NY: IBM Corp). Considerou-se estatisticamente significativo um nível de significância de 5%. O coeficiente de correlação de Spearman foi aplicado para analisar a associação entre as diferentes OE, bem como entre a idade e as OE. Um teste t de Student para amostras independentes foi utilizado para avaliar diferenças nas OE em relação ao género, enquanto ANOVAs *one-way* foram realizadas para verificar a existência de diferenças nas OE em função das habilitações literárias, experiência profissional e categoria profissional. Foi também calculada a percentagem de professores com alta, média e baixa prioridade em cada uma das OE estudadas.

Para a análise de dados da fase intensiva, recorreu-se à técnica de análise de conteúdo que foi aplicada na informação recolhida através das entrevistas semiestruturadas realizadas aos professores. A primeira etapa consistiu na transcrição integral das entrevistas para analisar a informação, sendo possível definir quatro dimensões em estudo. Os dados foram organizados em categorias e subcategorias e procedeu-se à interpretação dos mesmos. A verificação da consistência dos dados foi validada através da revisão, comparação com a literatura relevante e discussão entre os investigadores. Para assegurar a fidedignidade dos dados recolhidos, utilizou-se a fórmula de Bellack que permitiu encontrar o índice de fidelidade através do seguinte cálculo:

$$I f = \frac{n^{\circ} \text{ de acordos}}{n^{\circ} \text{ de acordos} + n^{\circ} \text{ de desacordos}} \times 100\%$$

Os resultados obtidos de valores superiores a 85% permitiram garantir a fiabilidade dos dados.

5.3. RESULTADOS

5.3.1. Resultados quantitativos

5.3.1.1. Associação entre as orientações educacionais

A normalidade das distribuições nos cinco grupos foi avaliada com o teste de Kolmogorov-Smirnov (MD: D(77) = 0.133, p = 0.002; PA: D(77) = 0.075, p = 0.200; AR: D(77) = 0.072, p = 0.200; IE: D(77) = 0.063, p = 0.200; RS: D(77) = 0.085, p = 0.200).

Uma vez que a variável MD não apresenta distribuição normal, e após a visualização dos histogramas e gráficos QQ, considerou-se aplicar o coeficiente de correlação de Spearman para permitir a simplificação no processo de comparações múltiplas e aumentar a robustez da análise.

De acordo com este coeficiente, existe uma associação positiva significativa entre MD e PA, e AR e RS. Também se verifica a existência de associações negativas significativas entre MD e AR, MD e IE, e MD e RS, assim como entre PA e AR, PA e IE, e PA e RS (tabela 1).

Tabela 1 - Associação entre as orientações educacionais

OE 1	OE 2	Coefficiente de correlação de Spearman
MD	PA	rs = 0.260, n = 77, p = 0.023
	AR	rs = - 0.669, n = 77, p = <0.001
	IE	rs = - 0.457, n = 77, p = <0.001
	RS	rs = - 0.604, n = 77, p = <0.001
PA	AR	rs = - 0.442, n = 77, p = <0.001
	IE	rs = - 0.442, n = 77, p = <0.001
	RS	rs = - 0.570, n = 77, p = <0.001
AR	IE	rs = 0.183, n = 77, p = 0.112
	RS	rs = 0.320, n = 77, p = 0.005
IE	RS	rs = 0.144, n = 77, p = 0.212

5.3.1.2. Análise das prioridades dos professores relativamente às orientações educacionais

A tabela seguinte (tabela 2) apresenta os dados obtidos no questionário VOI-SF, no sentido de conhecer as prioridades dos professores de EF entrevistados relativamente às OE.

Tabela 2 – Dados descritivos relativos à prioridade média dos professores nas orientações educacionais

	MD	PA	AR	IE	RS
N	77	77	77	77	77
Média	32.09	29.83	28.84	28.90	30.34
DP	7.48	5.67	5.02	4.45	5.60
Mínimo	11	14	19	17	16
Máximo	45	43	42	40	41

De acordo com o estudo de Vieira e Carreiro da Costa (2017), para cada uma das OE, procedeu-se ao cálculo do score médio e foi atribuída a respetiva classificação: baixa prioridade para score inferior à média em 0.6 DP; média prioridade para score próximo da média 0.6 DP; alta prioridade para score médio superior à média em 0.6 DP (tabela 3).

Tabela 3 - Score médio das prioridades das orientações educacionais

	MD	PA	AR	IE	RS
Baixa prioridade	$x \leq 28$	$x \leq 26$	$x \leq 26$	$x \leq 26$	$x \leq 27$
Média prioridade	$28 > x < 37$	$26 > x < 33$	$26 > x < 32$	$26 > x < 32$	$27 > x < 34$
Alta prioridade	$x \geq 37$	$x \geq 33$	$x \geq 32$	$x \geq 32$	$x \geq 34$

Com base nos resultados anteriores, foi contabilizada a amostra (n) para cada OE e procedeu-se ao cálculo da frequência absoluta das prioridades atribuídas às OE pelos professores de EF entrevistados (tabela 4).

Tabela 4 - Frequência absoluta atribuída pelos professores de EF às orientações educacionais

	MD		PA		AR		IE		RS	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Baixa prioridade	23	29.9	25	32.5	27	35.1	22	28.6	26	33.8
Média prioridade	33	42.9	28	36.4	28	36.4	35	45.5	26	33.8
Alta prioridade	21	27.3	24	31.2	22	28.6	20	26.0	25	32.5

Na categoria de baixa prioridade destaca-se a AR (35.1%). Na categoria de média prioridade destaca-se a IE (45.5%) e na categoria de alta prioridade destaca-se a RS (32.5%).

5.3.1.3. Orientações educacionais e variáveis sociodemográficas

Dos 77 professores de EF entrevistados, 44 (57.1%) eram do sexo masculino e 33 (42.9%) do sexo feminino. A média ($\pm$ DP) de idades da amostra é de 47.6 ± 8.9 anos com variação de 28 a 65 anos. Em relação às habilitações literárias, 45 (58.4%) professores possuem licenciatura, 31 (40.3%) possuem mestrado e 1 (1.3%) possui doutoramento. A média ($\pm$ DP) da experiência profissional foi de 20.6 ± 11.0 anos, variando de 2 a 43 anos.

Género

Para avaliar as diferenças nas OE relativamente ao género dos professores, foi usado um teste t de Student para amostras independentes. Observou-se uma diferença estatisticamente significativa na MD, sendo que os professores apresentam um valor mais elevado comparativamente às professoras (tabela 5).

Tabela 5 - Orientações educacionais segundo o género

	Homens		Mulheres		Resultado do teste estatístico
	n	(média $\pm$ DP)	n	(média $\pm$ DP)	
MD	44	33.82 ± 6.59	33	29.79 ± 8.05	$t(75) = 2.412, p = 0.018$
LP	44	29.82 ± 6.11	33	29.85 ± 5.11	$t(75) = -0.023, p = 0.982$
AR	44	27.93 ± 5.14	33	30.06 ± 4.65	$t(75) = -1.871, p = 0.065$
IE	44	28.80 ± 4.44	33	29.03 ± 4.54	$t(75) = -0.227, p = 0.821$
RS	44	29.64 ± 5.37	33	31.27 ± 5.84	$t(75) = -1.273, p = 0.207$

Idade

Relativamente à idade dos professores de EF, foram definidos quatro grupos de faixas etárias, conforme os padrões estabelecidos em estudos anteriores (Vieira, 2015; Vieira & Carreira da Costa, 2017) e considerados pelo Gabinete de Estatística e Planeamento do Ministério da Educação (GEPE/Direção de Serviços de Estatística, 2009):

- Grupo 1 – Faixa etária 28-41 (20 professores, 26.0%)
- Grupo 2 – Faixa etária 42-47 (18 professores, 23.4%)
- Grupo 3 – Faixa etária 48-52 (19 professores, 24.6%)
- Grupo 4 – Faixa etária > 53 (20 professores, 26.0%)

Para analisar a correlação entre as diferentes OE e a idade dos professores, aplicou-se o coeficiente de correlação de Spearman. Não foram encontradas correlações estatisticamente significativas entre a idade e as cinco OE (tabela 6).

Tabela 6 - Orientações educacionais segundo a idade

OE	Idade
MD	rs = 0.070, n = 77, p = 0.544
PA	rs = - 0.011, n = 77, p = 0.924
AR	rs = - 0.130, n = 77, p = 0.259
IE	rs = 0.140, n = 77, p = 0.226
RS	rs = - 0.014, n = 77, p = 0.903

Habilitações literárias

Relativamente às habilitações literárias dos professores de EF, uma vez que apenas 1 professor possui o doutoramento (1,3%), foram definidos dois grupos:

- Grupo 1 – Licenciatura (45 professores, 58,4%)
- Grupo 2 – Mestrado (31 professores, 40,3%)

Para avaliar as diferenças nas OE relativamente às habilitações literárias dos professores, foi usado um teste t de Student para amostras independentes. Observou-se uma diferença estatisticamente significativa relativamente às habilitações literárias a nível da EI, sendo que os professores com licenciatura apresentam um valor mais elevado comparativamente aos professores com mestrados (tabela 7).

Tabela 7 - Orientações educacionais segundo as habilitações literárias

	Licenciatura		Mestrado		Resultado do teste estatístico
	n	(média ± DP)	n	(média ± DP)	
MD	45	31.27 ± 7.67	31	33.06 ± 7.20	t(74) = - 1.029, p = 0.307
LP	45	29.64 ± 6.26	31	30.03 ± 4.87	t(74) = - 0.290, p = 0.773
AR	45	28.53 ± 5.13	31	29.29 ± 4.98	t(74) = - 0.639, p = 0.525
IE	45	30.20 ± 4.15	31	27.00 ± 4.33	t(74) = 3.242, p = 0.002
RS	45	30.36 ± 5.76	31	30.61 ± 5.28	t(74) = - 0.198, p = 0.844

Experiência profissional

Relativamente à experiência profissional dos professores de EF, foram definidos cinco grupos, baseado no modelo de Huberman (2007):

- Grupo 1 – Anos de serviço 2-3 (4 professores, 5.2%)
- Grupo 2 – Anos de serviço 4-6 (8 professores, 10.4%)
- Grupo 3 – Anos de serviço 7-25 (41 professores, 53.2%)
- Grupo 4 – Anos de serviço 26-35 (19 professores, 24.7%)
- Grupo 5 – Anos de serviço > 36 (5 professores, 6.5%)

A significância do efeito dos anos de serviço em cada tipo de OE dos professores foi avaliada por meio de ANOVAs *one-way* após verificação dos pressupostos da normalidade utilizando o teste de Kolmogorov-Smirnov ($p > 0.05$ para todas as 5 OE nos diferentes grupos de anos de serviço, exceto para os grupos entre 7-25 e 26-35 anos de serviço para MD; no entanto, os métodos paramétricos são robustos à violação do pressuposto da normalidade (Marôco, 2018, p.187-188) e da homogeneidade de variâncias com o teste de Levene ($p > 0.05$ para todas as 5 OE nos diferentes grupos de anos de serviço).

Não se observou um efeito estatisticamente significativo dos anos de serviço sobre os diferentes tipos de OE dos professores (MD: $F(4,72) = 0.190$; $p = 0.943$; PA: $F(4,72) = 0.594$; $p = 0.668$; AR: $F(4,72) = 0.541$; $p = 0.706$; IE: $F(4,72) = 1.247$; $p = 0.299$; RS: $F(4,72) = 0.197$; $p = 0.939$).

Categoria profissional

Relativamente à categoria profissional dos professores de EF, foram definidos três grupos, de acordo com a categorização definida pelo Gabinete de Estratégia e Planeamento do Ministério da Educação (GEPE/Direção de Serviços de Estatística, 2009):

- Grupo 1 – Professor contratado (21 professores, 30.0%)
- Grupo 2 – Quadro de escola/Agrupamento de escolas (37 professores, 52.9%)
- Grupo 3 – Quadro de Zona Pedagógica (12 professores, 17.1%)

Importa salientar que apenas 70 entrevistados responderam a esta questão.

A significância do efeito da categoria profissional em cada tipo de OE dos professores foi recorrendo a ANOVAs *one-way* após verificação dos pressupostos da normalidade com o teste de Kolmogorov-Smirnov ($p > 0.05$ para todas as 5 OE nas diferentes categorias profissionais, exceto para o grupo de professores do quadro de escola/agrupamento de escolas para MD; contudo, os métodos paramétricos são robustos à violação do pressuposto da normalidade (Marôco, 2018, p.187-188) e da homogeneidade de variâncias com o teste de Levene ($p > 0.05$ para todas as 5 OE nas diferentes categorias profissionais).

Não se observou um efeito estatisticamente significativo das categorias profissionais sobre os diferentes tipos de OE dos professores (MD: $F(2,67) = 0.819$; $p = 0.445$; PA: $F(2,67) = 2.215$; $p = 0.117$; AR: $F(2,67) = 0.610$; $p = 0.546$; IE: $F(2,67) = 3.058$; $p = 0.054$; RS: $F(2,67) = 1.135$; $p = 0.327$).

5.3.2. Resultados qualitativos

Para a técnica de análise de conteúdo, importa caracterizar os professores de EF entrevistados, de acordo com os dados recolhidos através do questionário VOI-SF aplicado (tabela 8). Os professores encontram-se identificados por P1, P2, P3, P4 e P5, garantindo a sua privacidade e anonimato.

Tabela 8 - Caracterização dos professores de educação física entrevistados

Professor	OE	Género	Idade	Experiência profissional	Habilitação académica
P1	MD	Masculino	41 anos	10 anos	Mestrado
P2	PA	Masculino	63 anos	41 anos	Mestrado
P3	AR	Feminino	30 anos	4 anos	Mestrado
P4	RS	Feminino	53 anos	29 anos	Mestrado
P5	IE	Masculino	44 anos	9 anos	Mestrado

Relativamente às entrevistas realizadas, as mesmas foram transcritas para proceder à análise dos resultados obtidos. A seguinte tabela apresenta as dimensões em estudo, de acordo com as respostas dos professores de EF (tabela 9).

Tabela 9 - Caracterização das dimensões em estudo

Dimensão	Perguntas	Definição
Conhecimento de desportos aquáticos de ondas	1	Todas as categorias e subcategorias referentes ao conhecimento dos professores de EF acerca de desportos aquáticos de ondas
Prática de surf	2	Todas as categorias e subcategorias referentes à experiência prática dos professores de EF relativamente à modalidade de surf
Inclusão do surf no currículo	3, 4 e 5	Todas as categorias e subcategorias inerentes à opinião dos professores de EF sobre a inclusão do surf no currículo e para as aprendizagens essenciais dos alunos
Operacionalização do surf nas aulas de EF	6	Todas as categorias e subcategorias referentes às estratégias dos professores de EF para implementar o surf nas aulas

5.3.2.1. Dimensão: Conhecimento de desportos aquáticos de ondas

Esta dimensão diz respeito à pergunta 1 da entrevista, com o objetivo de perceber o conhecimento dos professores de EF relativamente aos desportos aquáticos de ondas.

Para esta dimensão foi definida a categoria, desportos aquáticos de ondas, que engloba todas as unidades de resposta dos professores de EF acerca do seu conhecimento sobre os desportos aquáticos de ondas. Esta categoria divide-se nas subcategorias, surf, bodysurf, bodyboard, kitesurf, windsurf, skimming e stand up paddle (tabela 10).

Tabela 10 - Unidades de resposta para a categoria desportos aquáticos de ondas

Subcategorias	Respostas dos professores
Surf	P1 “Olha como já disseste o surf”
	P2 “Além do surf”
	P3 “Conheço o surf”
	P4 “Os desportos são todos os do surf”
	P5 “Tens o surf”
Bodysurf	P4 “(...) bodyboard, bodysurf, (...) o windsurf, o paddle surf (...) ah, o skimming”
Bodyboard	P1 “O bodyboard, depois tens o skimming (...) tens o kitesurf também. O windsurf poderá ser ou não”
	P3 “O bodyboard (...) o stand up paddel”
	P4 “(...) bodyboard, bodysurf, (...) o windsurf, o paddle surf (...) ah, o skimming”
	P5 “(...) bodyboard”
Kitesurf	P1 “O bodyboard, depois tens o skimming (...) tens o kitesurf também. O windsurf poderá ser ou não”
Windsurf	P1 “O bodyboard, depois tens o skimming (...) tens o kitesurf também. O windsurf poderá ser ou não”
	P2 “Além do surf, windsurf”
	P4 “(...) bodyboard, bodysurf, (...) o windsurf, o paddle surf (...) ah, o skimming”
Skimming	P1 “O bodyboard, depois tens o skimming (...) tens o kitesurf também. O windsurf poderá ser ou não”
	P4 “(...) bodyboard, bodysurf, (...) o windsurf, o paddle surf (...) ah, o skimming”
Stand Up paddle	P3 “O bodyboard (...) o stand up paddel”
	P4 “(...) bodyboard, bodysurf, (...) o windsurf, o paddle surf (...) ah, o skimming”

5.3.2.2. Dimensão: Prática de surf

Esta dimensão diz respeito à pergunta 2 da entrevista, com o objetivo de saber se os professores tiveram experiência enquanto praticantes da modalidade de surf.

Para esta dimensão foram definidas as categorias vivência e resultados obtidos.

A categoria vivência engloba todas as unidades de resposta dos professores de EF, divididas nas subcategorias: sem vivência com o surf, referente à inexperience na prática de surf; vivência superficial com o surf, referente à experiência sumária na prática de surf; vivência prolongada com o surf, referente à experiência num período prolongado na prática de surf (tabela 11).

Tabela 11 - Unidades de resposta para a categoria vivência

Subcategorias	Respostas dos professores
Sem vivência com o surf	P2 “Não, nunca. Nos meus tempos fiz windsurf”
Vivência superficial com o surf	P3 “(...) tive apenas na licenciatura” P5 “(...) surf propriamente dito foi sempre muito esporádico”
Vivência prolongada com o surf	P1 “Sim, já tive. Aliás, eu morando onde moro, estranho seria se não tivesse pegado numa prancha de surf” P4 “Sim, já tive, o primeiro contato que tive já foi há muitos anos”

A categoria resultados obtidos, engloba todas as unidades de registo dos professores de EF acerca dos benefícios obtidos após a prática da modalidade de surf (tabela 12).

Tabela 12 - Unidades de resposta para a categoria resultados obtidos

Subcategorias	Respostas dos professores
Benefícios	P1 “(...) conhecimento do mar (...) coordenação motora (...) desenvolvimento físico em si”
	P3 “(...) várias atividades motoras (...) atividade de ar livre com o mar (...) a nível de saúde (...) de autoestima”
	P4 “(...) a prática propriamente dita (...) conheceres o mar e interpretares o mar (...) estar dentro de água em segurança”
	P5 “(...) é um treino ótimo (...) trabalhas resistência, potência (...) uma componente psicológica (...) contato com a natureza (...) resultados muito bons em termos emocionais”

5.3.2.3. Dimensão: Inclusão do surf no currículo

Esta dimensão diz respeito às perguntas 3, 4 e 5 da entrevista, com o objetivo de conhecer o pensamento dos professores sobre a inclusão do surf no currículo e para as aprendizagens essenciais dos alunos.

Para esta dimensão foram definidas as seguintes categorias: considero uma mais-valia, benefícios e obstáculos.

A categoria considero uma mais-valia, contempla todas as unidades de resposta dos professores entrevistados que consideram uma mais-valia a inclusão do surf no currículo. Dentro desta categoria foram definidas como subcategorias: zona geográfica, referente à importância da zona geográfica para a inclusão do surf no currículo; matéria opcional, referente à inclusão do surf no currículo de caráter opcional; matéria do DE, referente aos professores que consideram o surf uma mais-valia na vertente modalidade do DE; matéria relevante, referente aos professores que consideram relevante a inclusão do surf no currículo por não haver outra matéria que ofereça experiências similares (tabela 13).

Tabela 13 - Unidades de resposta para a categoria considero uma mais-valia

Subcategorias	Respostas dos professores
Zona geográfica	P3 “(...) acho que sim, principalmente numa zona geográfica como a nossa”
	P4 “(...) eu acho que faz, faz todo o sentido para as escolas que vivem ou que estão localizadas perto do mar (...) estando previsto como modalidade no desporto escolar, a necessidade de incluir no currículo faz sentido”
Matéria opcional	P1 “(...) mais do que entrar num currículo nacional, deveria ser enquadrado num currículo opcional (...) ao nível nacional era mais uma daquelas que iria entrar para lá para depois praticamente ninguém olhar para aquilo”
Matéria do DE	P2 “Sim, o surf tem essa valência (...) mas é possível e desejável incluir como modalidade de desporto escolar, por exemplo”
Matéria relevante	P5 “(...) sem dúvida, eu acho que sim, porque acho que não há nada no currículo que consiga lhes dar experiências similares (...) em termos do que é o treino físico e da complexidade que esses desportos de mar oferecem (...) o papel da educação física, enquanto difusor de vários desportos, é dar a conhecer”

A categoria benefícios, contempla todas as unidades de resposta dos professores de EF referentes aos benefícios que consideram que o surf pode trazer para o currículo e para as aprendizagens essenciais dos alunos. Dentro desta categoria foi definida como subcategoria, desenvolvimento dos alunos, que considera todos os benefícios identificados pelos que os professores entrevistados (tabela 14).

Tabela 14 - Unidades de resposta para a categoria benefícios

Subcategorias	Respostas dos professores
Desenvolvimento dos alunos	P1 “Na parte da autonomia (...) a gestão de risco deles próprios (...) perder algumas fobias que alguns miúdos têm em relação ao meio aquático”
	P2 “(...) contato com o mar (...) compreender o movimento das ondas, a questão dos ventos, das ondas, da segurança associada ao mar (...) sair um bocadinho da zona de conforto e ser um desporto de natureza (...) vantagens da prática de qualquer desporto, seja ao nível da condição física, ao nível da superação, da sociabilização”
	P3 “(...) é logo uma mais-valia nós possibilitarmos que os alunos tenham essas experiências através da escola, uma vez que muitos deles não conseguirão ter essas experiências pelos seus próprios meios (...) o respeito pelo mar (...) o respeito pela natureza”
	P4 “Desenvolvam competências especificamente dentro do meio aquático (...) estar à vontade e saber nadar num plano de água muito mais inesperado (...) competências do domínio das atividades físicas específicas (...) do equilíbrio, da orientação espacial (...) ao nível das capacidades coordenativas e condicionais”
	P5 “(...) trabalhar capacidades condicionais, (...) resistência (...) força (...) potência, flexibilidade (...) Aquilo é um desporto que é super completo (...) diversificar a oferta, percebes, para continuar a entusiasmar os alunos. E acho que o surf é uma das coisas que há muito interesse. Há muito interesse e a oferta nula, não é”

A categoria obstáculos, contempla todas as unidades de resposta dos professores relativamente ao que consideram ser os principais obstáculos à inclusão do surf no currículo e à sua prática nas aulas de EF. Dentro desta categoria foram definidas como subcategorias: logística de recursos, considera todas as opiniões que mencionam recursos materiais, humanos e financeiros como um obstáculo; zona geográfica, contempla a opinião dos professores que consideram que a zona geográfica pode ser um obstáculo; formação de professores, referente à falta de formação/experiência dos professores na modalidade de surf enquanto um obstáculo; segurança dos alunos, uma vez que o aluno com fraca adaptação ao meio aquático é considerado fator impeditivo para a prática de surf pelo professor entrevistado (tabela 15).

Tabela 15 - Unidades de resposta para a categoria obstáculos

Subcategorias	Respostas dos professores
Logísticas dos recursos	P1 “(...) apanhaves sempre a parte final do dia de aulas dos alunos (...) logística do transporte (...) tem a ver também com os custos a nível de material”
	P2 “A prática de qualquer modalidade que implique o transporte é em si um obstáculo”
	P3 “(...) os recursos materiais, (...) a parte do transporte (...) e os recursos humanos também”
	P4 “(...) tem que haver um horário específico, um transporte específico (...) a parte pior seria a parte financeira”
	P5 “O principal obstáculo cálculo que será a logística (...) depender de verba (...) envolve transporte e depois também os recursos humanos”
Zona geográfica	P1 “(...) a maioria das escolas não tem uma praia à porta (...) numa zona de interior, que não têm acesso a mar”
	P2 “A questão geográfica, da proximidade ou não”
Formação dos professores	P1 “(...) a própria formação dos professores”
	P3 “(...) tão pouco considero que tenho formação adequada”
	P4 “(...) ser o próprio professor de educação física, nem todos estão muito orientados nesse sentido (...) é a formação dos professores”
	P5 “(...) a formação de professores (...) muitos não têm ligação nenhuma e se calhar também não conseguiam fazer um bom trabalho a ensinar os miúdos”
Segurança dos alunos	P2 “um sujeito que não saiba nadar está automaticamente impedido ou deverá estar impedido da prática de qualquer desporto náutico, incluindo o surf”
	P3 “(...) eu não me imagino que com uma turma de vinte, só eu ou se calhar, eu e outro professor”
	P5 “Tu não podes ir para o mar sozinho com vinte miúdos, não é, tinhas que pôr mais um professor”

5.3.2.4. Dimensão: Operacionalização do surf nas aulas de Educação Física

Esta dimensão diz respeito à pergunta 6 da entrevista, com o objetivo de conhecer o interesse dos professores em incluir o surf nas aulas de EF e as estratégias a utilizar para operacionalizar esta matéria.

Para esta dimensão foram definidas as categorias interessado e não interessado.

A categoria interessado, inclui todas as unidades de resposta dos professores que mostraram interesse em incluir o surf nas aulas de EF. Esta categoria divide-se nas subcategorias: atividades alusivas ao surf; atividade isolada durante o ano; parceria com escola de surf; gestão do Plano Anual de Atividades; que identificam as estratégias mencionadas pelos entrevistados (tabela 16).

Tabela 16 - Unidades de resposta para a categoria interessado

Subcategorias	Respostas dos professores
Atividades alusivas ao surf na escola	P1 “(...) aprender em modo terra como se costuma fazer, como fazem com o pessoal que está a iniciar ou que está a aprender a primeira aula de surf, que é aprender a remada em terra, como é que faz a subida para a prancha e esses pormenores todos” P4 “(...) fazia uma primeira abordagem no pavilhão (...) pôr os miúdos a desenhar uma prancha como giz no chão, ensinar o movimento do take-off (...) transitávamos para as pranchas, para os planos mais instáveis, mas sem deslize ainda e os miúdos iam experimentando vários planos com mais ou menos inclinação, mais ou menos instabilidade (...) depois introduziria ainda a seco as pranchas com rodas em que há deslize, há alguma instabilidade e só depois é que iria algumas sessões para o mar” P5 “(...) teria uma conversa com eles, dando-lhes alguns pontos-chave para as coisas correrem bem (...) podia ser em escola ainda”
Atividade isolada durante o ano letivo	P1 “(...) criares uma visita de estudo, por exemplo, de educação física para experimentação do surf ou de outras atividades de praia”
Parceria com escola de surf	P1 “(...) algum acordo entre as escolas e algum grupo de surf da zona onde consigam ir surfar e aprender” P3 “(...) seria tentar com escolas de surf uma parceria”
Gestão do Plano Anual de Atividades	P1 “(...) ficaria sempre para a parte final do ano letivo, quando as condições climáticas à partida estarão mais adequadas e, por conseguinte, as próprias condições do mar estarão menos agressivas (...) naquela fase de final de ano letivo, já está toda a gente mais cansada e acaba por ser se calhar, às vezes um escape que se arranja ali, uma coisa diferente para os miúdos fazerem” P5 “(...) ser em grupo disciplinar, teria que ser decidido o número de sessões que iam ser dedicadas ao surf (...) reunir as regras de segurança necessárias”

A categoria não interessado, contempla a subcategoria logísticas dos recursos, referente à resposta do professor que não mostrou interesse em abordar o surf nas aulas de EF (tabela 17).

Tabela 17 - Unidades de resposta para a categoria não interessado

Subcategorias	Respostas dos professores
Logística dos recursos	P2 “(...) acho que não é possível incluir o surf como modalidade curricular na aula de educação física (...) é preciso perceber como é que funciona uma escola e perceber toda a logística de ir e de regressar da atividade”

5.4. DISCUSSÃO/CONCLUSÕES

5.4.1. Resultados quantitativos

O objetivo deste estudo foi perceber as OE dos professores de EF e a sua influência em relação à inserção do surf nas competências essenciais da disciplina, tendo em atenção variáveis independentes como sejam: o género, a idade, as habilitações literárias, os anos de serviço e a categoria profissional.

Quanto à **associação entre as diferentes OE**, verificou-se apenas a ausência de correlação entre IE e AR, e entre IE e RS. Segundo Curtner-Smith e Meek (2000) e Vieira e Carreiro da Costa (2017), as correlações negativas entre MD e AR, IE, e RS, respetivamente, podem refletir a dificuldade sentida pelos professores em operacionalizar o currículo de acordo com a política educativa estabelecida. As associações encontradas para a MD e as restantes OE (correlação positiva MD e PA; correlações negativas: MD e AR, MD e IE, e MD e RS), bem como para o PA (correlações negativas: PA e AR, PA e IE, e PA e RS), estão de acordo com os resultados de estudos anteriores, Cardoso (2008), Pascoe et al. (2012), Meireles (2013), Vieira e Carreiro da Costa (2017), Constantino (2023). A associação positiva entre MD e PA parece indicar que, na prática, o professor de EF atribui igual ênfase ao conteúdo e ao aluno no desempenho das funções pedagógicas. A associação positiva entre AR e RS está em concordância com o estudo de Meireles (2013).

Relativamente às **prioridades dos professores de EF no âmbito das OE**, verificou-se que se encontram maioritariamente na prioridade média em todas as OE, com exceção da RS na qual se distribuem igualmente (33,8%) nas prioridades baixa e média. E, todas as OE apresentam uma maior percentagem de prioridade baixa, comparativamente à prioridade alta. Estes dados evidenciam que os entrevistados não possuem crenças amplamente estabelecidas quando comparados a professores de referências de cada OE (Vieira & Carreiro da Costa, 2017).

Neste estudo, os valores representativos da amostra permitem inferir que a RS (32,5%) e a PA (31,2%) são as OE mais valorizadas, pelo que o professor demonstra maior enfoque no estabelecimento da relação com o aluno e no processo de aprendizagem deste.

Ao nível das **variáveis sociodemográficas**, apenas o género e as habilitações literárias apresentaram-se associados à valorização das OE na amostra em estudo. Relativamente ao género, observou-se uma diferença estatisticamente significativa na MD, sendo que os professores apresentam um valor mais elevado comparativamente às professoras, ou seja, os homens entrevistados enfatizam a importância do currículo nas suas aulas e na forma como percebem a disciplina de EF. Quanto às habilitações literárias, verificou-se uma diferença estatisticamente significativa relativamente às habilitações literárias a nível da IE, sendo que os professores com licenciatura apresentam um valor mais elevado comparativamente aos professores com mestrados, que pode estar associado à crescente preocupação com as questões de saúde e sociais dos alunos na comunidade escolar. De acordo com Jewett et al. (1995, cit. in Vieira & Carreiro da Costa, 2017, p.31), na IE os conteúdos lecionados são relacionados com a saúde, tendo por base os interesses dos alunos e as necessidades dos contextos sociais em que se inserem.

À semelhança do estudo de Vieira e Carreiro da Costa (2017), não existem diferenças estatisticamente significativas quando considerada a influência das OE na idade e experiência profissional dos entrevistados. Similarmente, também não se verificou influência da categoria profissional. Estes dados são importantes na medida que permitem concluir que, nesta investigação, nem todas as variáveis sociodemográficas estudadas influenciam a valorização das OE dos professores de EF.

5.4.2. Resultados qualitativos

Na **dimensão conhecimento de desportos aquáticos de ondas**, todos os professores referiram conhecer a modalidade de surf e demonstraram conhecimento sobre outros desportos como bodyboard (80%), windsurf (60%), skimming (40%), stand up paddle (40%), bodysurf (20%) e kitesurf (20%). De um modo geral, o grupo de professores entrevistados detém um bom conhecimento nesta dimensão.

Para a **dimensão prática de surf**, a maior parte dos professores referiu ter sido praticante (40% com uma vivência superficial com o surf e outros 40% com uma vivência prolongada com o surf). Na subcategoria dos benefícios decorrentes da prática de surf, apenas um professor não respondeu uma vez que não foi praticante da modalidade. Como benefícios (80%) foram descritos o conhecimento do mar (P1 “conhecimento do mar”; P4 “conheceres o mar e interpretares o mar”), o contato com a natureza (P3 “atividade de ar livre com o mar”; P5 “contato com a natureza”), e a componente da saúde e do desenvolvimento humano (P1 “coordenação motora (...) desenvolvimento físico em si”; P3 “a nível de saúde (...) de autoestima”; P5 “trabalhas resistência, potência (...) uma componente psicológica (...) resultados muito bons em termos emocionais”). Os benefícios descritos pelos professores vão de encontro à literatura existente, que salienta a importância do surf na adoção de estilos de vida saudáveis, na promoção da saúde física e psicológica, na melhoria da autoestima e na relação benéfica entre o praticante e a natureza, permitindo promover a qualidade de vida do praticante desta modalidade (Guimarães, 2011; Blum, 2016; Ramalho et al., 2021; Pereira & Siqueira, 2022).

Para a **dimensão inclusão do surf no currículo**, todos os professores consideraram uma mais-valia a inclusão da modalidade, tendo em conta a localização geográfica da escola próxima ao mar (40% - P3 “principalmente numa zona geográfica como a nossa”; P4 “faz todo o sentido para as escolas que vivem ou que estão localizadas perto do mar”), em concordância com a literatura uma vez que o surf constitui-se uma modalidade pedagógica inovadora, que pode ser incluída em contexto escolar, especialmente na escola localizada próximo do mar (Rolim, 2012 cit. in Ferreira, 2022, p.45; Chagas, 2017). Bem como, a inclusão enquanto matéria opcional do currículo (20% - P1 “deveria ser enquadrado num currículo opcional”), matéria do DE (20% - P2 “é possível e desejável incluir como modalidade de desporto escolar”) e matéria relevante para o currículo (20% - P5 “não há nada no currículo que consiga lhes dar experiências similares (...) em termos do que é o treino físico e da complexidade que esses desportos de mar oferecem”).

Como benefícios da dimensão inclusão do surf no currículo, todos os professores reconheceram a importância do surf para o desenvolvimento dos alunos. Tendo em conta os objetivos da disciplina de EF, os benefícios destacados para as aprendizagens essenciais dos alunos foram (P1 “Na parte da autonomia (...) a gestão de risco deles próprios (...) perder algumas fobias que alguns miúdos têm em relação ao meio aquático”; P2 “(...) contato com o mar (...) da segurança associada ao mar (...) ser um desporto de natureza (...) vantagens da prática de qualquer desporto, seja ao nível da condição física, ao nível da superação, da sociabilização”; P3 “possibilitarmos que os alunos tenham essas experiências (...) o respeito pelo mar (...) o respeito pela natureza”; P4 “desenvolvam competências especificamente dentro do meio aquático (...) competências do domínio das atividades físicas específicas (...) do equilíbrio, da orientação espacial (...) ao nível das capacidades coordenativas e condicionais”; P5 “(...) trabalhar capacidades condicionais, (...) resistência (...) força (...) potência, flexibilidade”). As respostas dos professores estão de acordo com a literatura uma vez que a inclusão do surf no currículo seria uma forma de beneficiar o aluno através da prática de uma modalidade direcionada para o meio ambiente

e permitiria ao aluno ultrapassar os seus limites e lidar com situações semelhantes às do quotidiano (Chagas, 2017), favorecendo o seu desenvolvimento.

Como obstáculos da dimensão da inclusão do surf no currículo e para as aprendizagens essenciais dos alunos, todos os professores referiram a logística dos recursos (P1 “a parte final do dia de aulas dos alunos (...) logística do transporte (...) os custos a nível de material”; P2 “qualquer modalidade que implique o transporte é em si um obstáculo”; P3 “os recursos materiais, (...) a parte do transporte (...) e os recursos humanos”; P4 “tem que haver um horário específico, um transporte específico (...) a parte financeira”; P5 “a logística (...) despende de verba (...) envolve transporte e depois também os recursos humanos”). Outro obstáculo maioritariamente referido foi a formação dos professores (80% - P1 “a própria formação dos professores”; P3 “tão pouco considero que tenho formação adequada”; P4 “é a formação dos professores”; P5 “a formação de professores (...) não conseguiam fazer um bom trabalho a ensinar os miúdos”). Adicionalmente, a zona geográfica (40% - P1 “a maioria das escolas não tem uma praia à porta”; P2 “A questão geográfica, da proximidade”) e a segurança dos alunos (60% - P2 “um sujeito que não saiba nadar (...) deverá estar impedido da prática de qualquer desporto náutico”; P3 “(...) eu não me imagino que com uma turma de vinte, só eu ou se calhar, eu e outro professor”; P5 “Tu não podes ir para o mar sozinho com vinte miúdos, não é, tinhas que pôr mais um professor”) também foram considerados obstáculos à inclusão do surf. De acordo com a evidência, a gestão dos recursos humanos e a segurança dos alunos são aspetos dificultadores da inserção do surf no currículo, pois o mar é um ambiente que proporciona alguns perigos pelo que não seria uma tarefa fácil para o professor responsabilizar-se por uma turma na sua totalidade, com a deslocação até à praia e durante a realização da atividade (Chagas, 2017).

Nesta dimensão (inclusão do surf no currículo), verifica-se a relevância do surf para a disciplina de EF uma vez que todos os professores consideraram pertinente a sua inclusão, simultaneamente à literatura que ressalva os benefícios da prática para a obtenção de níveis de atividade que favorecem a saúde dos seus praticantes e o condicionamento físico em diferentes níveis, incluindo a resistência, a flexibilidade, a agilidade, a coordenação e o equilíbrio (Guimarães, 2011; Blum, 2016;). Os praticantes de surf exploram o meio aquático e desenvolvem as suas capacidades dentro de água, desenvolvendo o respeito pelo mar (Blum, 2016). É considerado um desporto que fomenta o estilo de vida saudável e proporciona a sensação de bem-estar e lazer, com o sentimento de superação pessoal e integração ecológica, permitindo uma evolução em relação ao processo educacional (Pereira & Siqueira, 2022), em concordância com o P5 que referiu “o papel da educação física, enquanto difusor de vários desportos, é dar a conhecer” e “é um desporto que é super completo (...) diversificar a oferta, percebes, para continuar a estimular os alunos”.

De acordo com os professores entrevistados, o surf é uma modalidade pertinente a ser integrada no CNEF, preferenciando a sua inclusão de uma forma opcional, enquanto modalidade do DE e de relevância para o currículo. Estas alternativas à sua inclusão enquanto modalidade fixa do CNEF sustentam-se nos obstáculos referidos, como a logística dos recursos, a formação dos professores e a inexistência de local de praia próximo à escola, o que implicaria alterações ao plano educativo que não são passíveis de implementar no imediato.

Na dimensão operacionalização do surf nas aulas de EF, apenas um professor referiu não estar interessado em incluir o surf justificando a logística dos recursos como um fator dificultador na implementação da modalidade (P2 “é preciso perceber como é que funciona uma escola e perceber toda a logística de ir e de regressar da atividade”). De acordo com Meireles (2013), o professor opõe-se à mudança curricular quando esta não é compatível com os seus objetivos pessoais/profissionais e

as suas crenças, que associado ao fato do P2 não ter sido praticante de surf, pode justificar em parte a relutância à sua inclusão no CNEF. Os restantes professores (80%), demonstraram interesse em operacionalizar o surf nas aulas de EF recorrendo a estratégias para a sua implementação. Assim, 60% dos professores referiram a implementação de atividades alusivas ao surf na escola (P1 “aprender em modo terra como se costuma fazer”; P4 “fazia uma primeira abordagem no pavilhão (...) transitávamos para as pranchas, para os planos mais instáveis, mas sem deslize (...) depois introduziria ainda a seco as pranchas com rodas em que há deslize”; P5 “(...) teria uma conversa com eles, dando-lhes alguns pontos-chave para as coisas correrem bem (...) podia ser em escola ainda”), enquanto 20% referiu implementar o surf como atividade isolada durante o ano letivo (P1 “criares uma visita de estudo (...) para experimentação do surf”). Estas duas estratégias sugeridas pelos entrevistados basearam-se na sua experiência profissional anterior, conferindo metodologias passíveis de ser implementadas nas escolas.

As outras duas estratégias referidas, com 40% cada foram a parceria com escola de surf (P1 “algum acordo entra as escolas e algum grupo de surf”; P3 “tentar com escolas de surf uma parceria”), e a gestão do Plano Anual de Atividades (P1 “ficaria sempre para a parte final do ano letivo (...) um escape que se arranja ali, uma coisa diferente para os miúdos fazerem”; P5 “em grupo disciplinar, teria que ser decidido o número de sessões que iam ser dedicadas ao surf”). Estas estratégias são evidenciadas por Chagas (2017), que refere a parceria como uma medida facilitadora da implementação do surf na escola uma vez que permite colmatar a gestão de recursos humanos e materiais, e a inserção do surf nas aulas de EF como uma alternativa aos desportos tradicionais abordados durante o ano letivo como o futebol, voleibol, andebol e basquetebol.

Sumariamente, através da análise de conteúdos conclui-se que o surf comporta uma modalidade benéfica para as aprendizagens essenciais dos alunos na medida que permite desenvolver habilidades físicas e competências sociais e psicológicas.

Os estudos em relação às OE e a inclusão do surf no currículo são escassos pelo que a presente investigação contribui para a compreensão das OE dos professores no concelho de Almada e do pensamento dos mesmos em relação à inserção do surf nas competências essenciais da disciplina de EF, permitindo equacionar melhorias no currículo com a inclusão da modalidade surf.

Decorrente do estudo, surgem as limitações inerentes à investigação que utilizam o questionário como metodologia, bem como as características da amostra (n=77, concelho de Almada, período de estudo de um ano letivo) que contribui pertinentemente para a temática em estudo, mas não se considera representativo da população portuguesa em geral.

5.5. REFERÊNCIAS

Anacleto, F. N. D. (2008). *Do pensar ao planear: Análise das decisões pré-interativas de planeamento de professores de Educação Física em Estágio Curricular Supervisionado*. Dissertação de Mestrado. Universidade Técnica de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana, Lisboa. https://www.repository.utl.pt/bitstream/10400.5/391/1/Mestrado_Francis_Natally_Imprimir_Banca.pdf

Blum, R. A. (2016). *Estilo de vida e percepção de saúde de praticantes de surfe*. Trabalho de conclusão de curso. Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Desportos, Florianópolis. Disponível em <https://core.ac.uk/download/pdf/78552831.pdf>

Cardoso, J. (2008). As orientações educacionais dos professores e a sua influência no ensino da educação física. Dissertação de Mestrado. Universidade Técnica de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana, Lisboa.

Chagas, L. G. (2017). O surf como tema da Educação Física escolar em escolas públicas de Florianópolis/SC. Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Educação Física e Desportos, Florianópolis. <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/177633>

Chen, A., Ennis, C., & Loftus, S. (1997). Refining the Value Orientation Inventory. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 68, 352-356.

Constantino, D. (2023). As orientações educacionais dos professores de educação física, a interpretação do aluno bem-educado fisicamente e a forma como entendem a educação física ideal. Dissertação de Mestrado. Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares, Instituto Piaget, Almada. <http://hdl.handle.net/10400.26/44811>

Curtner-smith, M., & Meek, G. (2000). Teachers' value orientations and their compatibility with the National Curriculum for Physical Education. *European Physical Education Review*, 6(1), 27-45.

Dias, C. A. G. (2009). O surfe e a moderna tradição brasileira. *Movimento*, 15(4), 257-286. <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/5537/6957>

Ennis, C., & Chen, A. (1995). Teachers' value orientations in urban and rural school settings. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 66(1), 41-50.

Ferreira, F. (2022). Surf na escola? Percepções docentes acerca do surfe em aulas de Educação Física Escolar. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Unidade Litoral Norte/Osório/RS, Osório. <https://repositorio.uergs.edu.br/xmlui/handle/123456789/2684>

GEPE/Direção de Serviços de Estatística (2010). *Perfil do Docente 2008/2009*. Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (GEPE), Ministério da Educação, Lisboa. <https://www.dgeec.medu.pt/api/ficheiros/657212045f39ee77721e9ba6>

Gluszcuk, R. (2019). O surf na Educação Física escolar: relações entre a legislação e a prática pedagógica. Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Educação Física e Desportos, Florianópolis. <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/199708>

Guimarães, R. E. (2011). Estilo de vida, saúde e surf: Análise do contributo do Surf para o Estilo de Vida dos seus Praticantes. Dissertação de Mestrado. Universidade do Porto, Faculdade de Desporto, Porto. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/57227/2/Rui%20Enes%20Guimares.pdf>

Huberman, M. (2007). O ciclo de vida profissional dos professores. In A. Nóvoa (Eds.), *Vidas de professores* (pp. 31-61). Porto Editora, Porto.

Jewett, A., Bain, L., & Ennis, C. (1995). Curriculum Value Orientation. In (Eds.). *The Curriculum Process in Physical Education*. (2nd Ed.), 19-42. Dubuque: WCB Brown & Benchmark.

Marôco, J. (2018). *Análise Estatística com o SPSS Statistics* (7ª Ed). ReportNumber, Lda.

Meireles, J. (2013). As orientações educacionais dos estudantes de um curso de profissionalização em educação física. Dissertação de Mestrado. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Faculdade de Educação Física e Desporto, Lisboa. <https://core.ac.uk/reader/48581310>

Pasco, D., Le Bot, G., & Kermarrec, G. (2012). Les orientations de valeur des enseignants d'éducation physique et leur compatibilité avec les objectifs de développement personnel des programmes. *Carrefours de l'Education*, 33(1), 163–182. <https://doi.org/10.3917/cdle.033.0163>

Pereira, L. P., & Siqueira, M. A. (2022). Adaptação do surfe na escola. Trabalho de conclusão de curso. Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Educação Física e Desportos, Florianópolis. https://cefd.ufes.br/sites/cefd.ufes.br/files/field/anexo/lucas_paschoal_pereira_e_murilo_araujo_siueira_-_adaptacao_do_surfe_na_escola.pdf

Ramalho, F. J. C., Santos, I., Silva, M. I., & Moraes, M. P. (2021). O surf como ferramenta no processo de inclusão social: surf para todos. *Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada*, 22(2), 295-306. <https://doi.org/10.36311/2674-8681.2021.v22n2.p295-306>

Santos, M. (2007). Gestão de sala de aula: crenças e práticas em professores do 1.º ciclo do ensino básico. Dissertação de Doutoramento. Universidade do Minho, Instituto de Educação e Psicologia, Minho. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/6937>

Vieira, F. (2003). As Orientações Educacionais dos Professores de Educação Física e o Currículo Institucional. Dissertação de Mestrado. Universidade Técnica de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana, Lisboa. <https://www.repository.utl.pt/handle/10400.5/12081>

Vieira, F. (2015). As orientações educacionais dos professores, o currículo e a promoção de estilos de vida ativos em educação física. Dissertação de Doutoramento. Universidade Técnica de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana, Lisboa. <https://www.repository.utl.pt/handle/10400.5/12081>

Vieira, F. & Carreiro da Costa, F. (2017). As orientações educacionais dos professores de educação física. *Revista Retos*. 31, 252-258. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5841380>

Zabalza, M. (2003). *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola* (7ª ed.) Rio Tinto. Edições Asa.

6. Considerações finais

O presente relatório final de estágio permitiu refletir sobre o percurso de ensino e aprendizagem durante a PES e ao longo de todo o Mestrado em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário do Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Almada, no ano letivo 2022/2023.

Durante a PES, foi possível desenvolver e consolidar as competências essenciais à formação do professor de EF, através da experiência prática nas diversas atividades da comunidade escolar, promovendo o pensamento crítico e comportamento reflexivo, como foi descrito ao longo do relatório.

Assim, na Área I – Profissional, Social e Ética, foi realizada a caracterização do contexto de estágio e a síntese das competências desenvolvidas durante o estágio.

Na Área II – Desenvolvimento do Ensino e Aprendizagem, foram apresentados os três âmbitos de intervenção, o planeamento, o ensino e a avaliação, que incluíram o planeamento das atividades desenvolvidas, as técnicas de ensino implementadas e o processo de avaliação utilizado com as turmas atribuídas durante a PES.

Na Área III – Participação na Escola e Relação com a Comunidade, elaborou-se a descrição e reflexão sobre as atividades desempenhadas no âmbito da comunidade escolar, destacando-se o acompanhamento da direção de turma, a integração no âmbito do DE e outras atividades pertinentes para a aprendizagem enquanto professor estagiário.

Na Área IV – Desenvolvimento Profissional ao Longo da Vida, desenvolveram-se as competências no âmbito da investigação, com a elaboração e desenvolvimento do projeto de cariz científico sobre a temática das OE dos professores de EF e sua influência em relação à inserção do surf nas competências essenciais da disciplina, tendo em atenção variáveis independentes como o género, a idade, as habilitações literárias, a experiência profissional e a categoria profissional.

O estágio pedagógico foi uma etapa fundamental e enriquecedora que proporcionou inúmeras aprendizagens essenciais à formação enquanto futuro professor. Foram desenvolvidas competências no âmbito da didática, metodologias de ensino, investigação, e competências relacionais com a comunidade escolar, empatia, paciência e resiliência.

Através da componente prática do estágio, foi possível observar o quotidiano do ambiente escolar, vivenciar o papel do professor de EF e compreender as dinâmicas de ensino. Foram desenvolvidos planos de aulas e reflexões das aulas lecionadas, o que permitiu adequar as aulas às necessidades dos alunos e definir estratégias para ultrapassar as dificuldades sentidas como a organização da aula e o momento da transição de aula. O feedback dos professores orientadores revelou-se essencial para aprimorar as competências, e o trabalho em equipa com os pares e com os intervenientes no meio escolar foi desenvolvido no sentido de promover um excelente meio de aprendizagem.

O trabalho de investigação desenvolvido, promoveu uma base sólida de ferramentas à elaboração de novos projetos na procura da melhoria contínua da aprendizagem do aluno e do papel do professor de EF em ambiente escolar.

Em conclusão, a elaboração deste relatório permitiu refletir e fundamentar todo o trabalho desenvolvido, bem como alcançar os objetivos propostos.

7. Referências

- Anacleto, F. N. D. (2008). *Do pensar ao planejar: Análise das decisões pré-interativas de planejamento de professores de Educação Física em Estágio Curricular Supervisionado*. Dissertação de Mestrado. Universidade Técnica de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana, Lisboa. https://www.repository.utl.pt/bitstream/10400.5/391/1/Mestrado_Francis_Natally_Imprimir_Banca.pdf
- 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), 61-67. https://www.researchgate.net/publication/344432671_Viabilidade_do_planeamento_por_etapas_vi_sao_dos_estudantes-estagarios
- Blum, R. A. (2016). Estilo de vida e percepção de saúde de praticantes de surfe. Trabalho de conclusão de curso. Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Desportos, Florianópolis. Disponível em <https://core.ac.uk/download/pdf/78552831.pdf>
- Cardoso, J. (2008). As orientações educacionais dos professores e a sua influência no ensino da educação física. Dissertação de Mestrado. Universidade Técnica de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana, Lisboa.
- Carreiro da Costa, F. (1984). O que é um ensino eficaz das actividades físicas no meio escolar. *Revista Horizonte*, 1 (1), 22-26.
- Carreiro da Costa, F. (1995). O sucesso pedagógico em educação física: Estudo das condições e fatores de ensino aprendizagem associados ao êxito numa unidade de ensino. Lisboa: Edições Faculdade de Motricidade Humana.
- Carreiro da Costa, F., Gomes, L. & Martins, J. (2017). Técnicas de ensino para uma educação física de qualidade. In R. Catunda & A. Marques (Eds.), *Educação física escolar: Referenciais para um ensino de qualidade* (pp. 53-82). Casa da Educação Física, Belo Horizonte. https://www.researchgate.net/publication/323368753_Tecnicas_de_ensino_para_uma_educacao_fisica_de_qualidade
- Carvalho, L. M. D. (1994). Avaliação das aprendizagens em Educação Física. *Boletim Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 10-11, 135-151. <https://boletim.spef.pt/index.php/spef/article/view/163/150>
- Chagas, L. G. (2017). O surf como tema da Educação Física escolar em escolas públicas de Florianópolis/SC. Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Educação Física e Desportos, Florianópolis. <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/177633>
- Chen, A., Ennis, C., & Loftus, S. (1997). Refining the Value Orientation Inventory. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 68, 352-356.
- Cochran-Smith, M. (2004). The problem of teacher education. *Journal of Teacher Education*, 55(4), 295-299. <https://doi.org/10.1177/0022487104268057>
- Constantino, D. (2023). As orientações educacionais dos professores de educação física, a interpretação do aluno bem-educado fisicamente e a forma como entendem a educação física ideal. Dissertação de Mestrado. Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares, Instituto Piaget, Almada. <http://hdl.handle.net/10400.26/44811>
- Curtner-smith, M., & Meek, G. (2000). Teachers' value orientations and their compatibility with the National Curriculum for Physical Education. *European Physical Education Review*, 6(1), 27-45.

- Decreto-Lei n.º 240/2001, de 30 de agosto. Ministério da Educação (2001). Diário da República: I Série - A, n.º 201, p. 5569-5572. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/240-2001-631837>
- Dias, C.A.G. (2009). O surfe e a moderna tradição brasileira. *Movimento*, 15(4), 257-286. <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/5537/6957>
- Ennis, C., & Chen, A. (1995). Teachers' value orientations in urban and rural school settings. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 66(1), 41-50.
- Ferreira, F. (2022). Surf na escola? Percepções docentes acerca do surfe em aulas de Educação Física Escolar. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Unidade Litoral Norte/Osório/RS, Osório. <https://repositorio.uergs.edu.br/xmlui/handle/123456789/2684>
- Flores, M. A. (2017). *Contributos para (re)pensar a formação de professores em Portugal*. Universidade do Minho, Minho. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/47042/1/texto%20Flores%20CNE.pdf>
- GEPE/Direção de Serviços de Estatística (2010). *Perfil do Docente 2008/2009*. Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (GEPE), Ministério da Educação, Lisboa. <https://www.dgeec.medu.pt/api/ficheiros/657212045f39ee77721e9ba6>
- Gluszczyk, R. (2019). O surf na Educação Física escolar: relações entre a legislação e a prática pedagógica. Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Educação Física e Desportos, Florianópolis. <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/199708>
- Guimarães, R. E. (2011). Estilo de vida, saúde e surf: Análise do contributo do Surf para o Estilo de Vida dos seus Praticantes. Dissertação de Mestrado. Universidade do Porto, Faculdade de Desporto, Porto. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/57227/2/Rui%20Enes%20Guimares.pdf>
- Huberman, M. (2007). O ciclo de vida profissional dos professores. In A. Nóvoa (Eds.), *Vidas de professores* (pp. 31-61). Porto Editora, Porto.
- Januário, C. (1992). O Pensamento do professor. Relação entre as decisões pré-interactivas e os comportamentos interactivos de ensino em Educação Física. Dissertação de Doutoramento não publicada. Universidade Técnica de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana, Lisboa. <https://www.repository.utl.pt/handle/10400.5/8018>
- Januário, C. (2017). O planeamento de jovens professores de Educação Física. In R. Catunda & A. Marques (Eds.), *Educação física escolar: Referenciais para um ensino de qualidade* (pp. 109-118). Casa da Educação Física, Belo Horizonte. <https://ceve.org.br/media/biblioteca/4052811.pdf#page=109>
- Jewett, A., Bain, L., & Ennis, C. (1995). Curriculum Value Orientation. In (Eds.). *The Curriculum Process in Physical Education*. (2nd Ed.), 19-42. Dubuque: WCB Brown & Benchmark.
- Leite, T. (2010). *Planeamento e concepção da acção de ensinar* (1ª ed). Universidade de Aveiro.
- Marôco, J. (2018). *Análise Estatística com o SPSS Statistics* (7ª Ed). ReportNumber, Lda.
- Meireles, J. (2013). As orientações educacionais dos estudantes de um curso de profissionalização em educação física. Dissertação de Mestrado. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Faculdade de Educação Física e Desporto, Lisboa. <https://core.ac.uk/reader/48581310>
- Ministério da Educação (2001). *Programa de Educação Física, revisão curricular do Ensino Secundário*. Direcção-Geral do Ensino Básico e Secundário.
- Onofre, M. S. (1995). Prioridades de Formação Didáctica em Educação Física. Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física, 12, 75-97. <https://boletim.spef.pt/index.php/spef/article/view/167/154>

Pasco, D., Le Bot, G., & Kermarrec, G. (2012). Les orientations de valeur des enseignants d'éducation physique et leur compatibilité avec les objectifs de développement personnel des programmes. *Carrefours de l'Education*, 33(1), 163–182. <https://doi.org/10.3917/cdle.033.0163>

Pereira, L. P., & Siqueira, M. A. (2022). Adaptação do surfe na escola. Trabalho de conclusão de curso. Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Educação Física e Desportos, Florianópolis. https://cefd.ufes.br/sites/cefd.ufes.br/files/field/anexo/lucas_paschoal_pereira_e_murilo_araujo_siueira_-_adaptacao_do_surfe_na_escola.pdf

Piéron, M. (1999). *Para una enseñanza eficaz des las actividades físico-deportivas*. Barcelona: INDE.

Ramalho, F. J. C., Santos, I., Silva, M. I., & Morais, M. P. (2021). O surf como ferramenta no processo de inclusão social: surf para todos. *Revista da Associação Brasileira de Atividade Motora Adaptada*, 22(2), 295-306. <https://doi.org/10.36311/2674-8681.2021.v22n2.p295-306>

Santos, M. (2007). Gestão de sala de aula: crenças e práticas em professores do 1.º ciclo do ensino básico. Dissertação de Doutoramento. Universidade do Minho, Instituto de Educação e Psicologia, Minho. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/6937>

Vieira, F. (2003). As Orientações Educacionais dos Professores de Educação Física e o Currículo Institucional. Dissertação de Mestrado. Universidade Técnica de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana, Lisboa. <https://www.repository.utl.pt/handle/10400.5/12081>

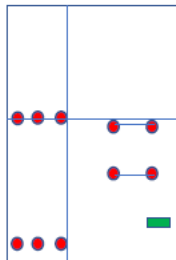
Vieira, F. (2015). As orientações educacionais dos professores, o currículo e a promoção de estilos de vida ativos em educação física. Dissertação de Doutoramento. Universidade Técnica de Lisboa, Faculdade de Motricidade Humana, Lisboa. <https://www.repository.utl.pt/handle/10400.5/12081>

Vieira, F. & Carreiro da Costa, F. (2017). As orientações educacionais dos professores de educação física. *Revista Retos*. 31, 252-258. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5841380>

Zabalza, M. (2003). *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola* (7ª ed.) Rio Tinto. Edições Asa.

8. Apêndices

8.1. Apêndice I – Plano de aula elaborado durante o estágio pedagógico

Data: 31-05-2023		Aula nº 18 minutos	Duração: 100	Horário: 10h10- 11h50	
Nível:		Local: pavilhão 1	Ano: 8ºB Número de Alunos: 22 Alunos		
Descrição da atividade: 2º momento de Avaliação FITescola					
Material: colchões, pinos, fita métrica, áudios, cronometro, S/R, balança					
Objetivos da aula: Realizar a avaliação FITescola					
Parte aula		Descrição dos Exercícios	Objetivos	Critérios de êxito	Organização Visual
TP	TT				
Instrução Inicial 1'	1'	Fazer chamada. Ligação com a aula anterior e breve descrição da sessão	- Breve descrição da sessão.		os alunos encontram-se sentados em U à frente do professor
Aquecimento Geral 10'	11'	- Aquecimento Articular	- Aumento da temperatura corporal - Preparação muscular e articular.		Em círculo.
Parte principal 65'	76'	FITescola Explicar e relembrar regras de cada teste. A pares: 1- Flexões (11 colchões, áudio) 2- Abdominais (11 colchões, áudio) 4 Estações: 1- Corrida 20m (4 cones) 2 tentativas 2- Agilidade 4x10 (cones, 3 bolas) 2 tentativas 3- Impulsão horizontal 4- S/R e peso e altura.	Avaliar as diferentes capacidades físicas.		
Retorno à calma 9'	85'	Alongamentos Relaxamento Feedback final	- Retorno à calma - alongamentos - Relaxamento geral dos alunos - Reflexão final sobre os conteúdos abordados e ligação à próxima aula	- Aspectos positivos e negativos - Duvidas e sugestões	
Observações					